


THE.WHAT?

# ذوات

# واقع الأمية في الوطن العربي

مجلة ثقافية إلكترونية
العدد ٢٨- ٢٠١٦




مجلة ثقافية إلكترونية شهرية

تصدر عن مؤسسة «مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث»

## العدد ٢٨ - ٢٠١٦

**المشرف العام**

د. أحمد فايز

**رئيسة التحرير**

سعيدة شريف

**تدقيق لغوي**

د. عبد السلام شرماط

**تصميم وتنفيذ**

رنا علاونة

**المراسلات:**

تقاطع زنقة واد بهت وشارع فال ولد عمير، عمارة (ب) الطابق الرابع / أكدال – الرباط

ص.ب: ١٠٥٦٩

تلفون: ٠٠٢١٢٥٣٧٧٧٩٩٥٤

فاكس: ٠٠٢١٢٥٣٧٧٧٨٨٢٧

رئيسة تحرير مجلة "ذوات" الإلكترونية:

mag@thewhatnews.net

www.mominoun.com





# كلمة
# هذا العدد

يحتفل العالم يوم ٨ سبتمبر (أيلول) الجاري باليوم العالمي لمحو الأمية، الذي أقرته منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) منذ عام ٢٠١٢، وككل سنة لن تكون الأرقام الخاصة بالأمة العربية الإسلامية مشرفة بالمرة، خاصة أن الأوضاع التي تشهدها العديد من البلدان العربية، متردية للغاية، بسبب الحرب والتطاحنات الطائفية، وانعدام الاستقرار، ولن تساعد بأي شكل من الأشكال على التعليم، ولا على الاستثمار فيه من أجل محو الأمية، وصون الكرامة الإنسانية، والسعي للتنمية والسلام، كما سبق وعبر عن ذلك الأمين العام السابق للأمم المتحدة.

فعلى الرغم من أن الدين الإسلامي من أكثر الأديان السماوية حثا على التعليم، وتكريما للعلم والعلماء، وأشدهم حرصا على تحققه بدءاً من آية «اقرأ» في سورة «العلق»، وهي أول ما نزل به القرآن الكريم، وأن الأحاديث النبوية عاجة بما يبين فضل العلم ومكانته لدى المسلمين، وعلى الرغم أيضا من كون التاريخ العربي الإسلامي حافل بسير العلماء والمفكرين الموسوعيين، فإن الإحصائيات والتقارير الدولية، ولا حتى العربية، التي تصدر بين الفينة والأخرى، تشير إلى حقائق مفجعة حول انتشار الأمية في الوطن العربي الإسلامي، لدرجة أن الكثيرين اعتبروها آفة العصر القاتلة. وقد دقت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) في هذه السنة ناقوس الخطر، وأشارت إلى أنه «في حال عدم تغيير الوضع التعليمي في جميع الدول العربية، وعدم وضع برامج طموحة لتحقيق أهداف العقد، سيكون تراجع عدد الأميين العرب بطيئًا عند انقضاء العقد العربي؛ إذ تتوقع أن يبلغ عدد الأميين في الوطن العربي حوالي ٤٩ مليون من الفئة العمرية ١٥ سنة فما فوق بحلول عام ٢٠٢٤، منهم ٥٫٥ مليون من فئة الشباب (١٥ - ٢٤ سنة)».

الأمية في العصر الحالي بالوطن العربي، لا تتعلق بالأمية الأبجدية التقليدية، المرتبطة بعدم القدرة على القراءة والكتابة فحسب، بل هي أمية تكنولوجية رقمية، وتخلف عن الركب الحضاري، وتأخر عن ولوج عالم اقتصاد المعرفة، وأمية متعلقة بالمتعلمين حتى، وأمية مقنعة، ساهم في تفشيها سوء تدبير قطاع التعليم بالعديد من البلدان العربية، بمناهجه العقيمة التي شجعت على الهدر المدرسي (التسرب)، والمستويات المتدنية للمتخرجين.

ولتسليط الضوء على هذه المشكلة الحقيقية والمتفشية في العالم العربي والإسلامي، خصصت مجلة «ذوات» الثقافية الإلكترونية العربية الشهرية، الصادرة عن مؤسسة «مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث»، ملف عددها الثامن والعشرين لموضوع «واقع الأمية بالوطن العربي»، للبحث في واقع الأمية عربياً، وما تواجهه من عقبات وإكراهات، ومقاربة الحلول للحد من تفشي هذه الآفة.

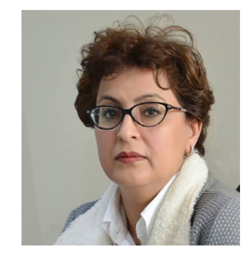
ويضم ملف هذا العدد الذي أعدته الإعلامية الأردنية منى شكري، مقالا تقديميا لها بعنوان «آفة الأمية.. لا تزال تعصف بالعالم العربي»، وثلاثة مقالات لباحثين عرب، هي: «واقع الأمية في الوطن العربي» للأكاديمي الأردني ورئيس قسم دراسات التنمية في جامعة

فيلادلفيا الدكتور موفق أبو حمود، و«إعاقة الأمية وتحديات بلوغ مجتمع المعرفة عربياً.. من التشخيص إلى الاستشراف» للباحث السوري كريم أبو حلاوة، و«آليات وسبل محو الأمية في الوطن العربي»، للباحث والأكاديمي المغربي الدكتور لحسن مادي. أما حوار الملف، فهو مع الباحث والأكاديمي الأردني الدكتور يوسف حمدان، الذي نبه إلى أنه لا خطر أمام المجتمعات والأفراد أكبر من الجهل ونقص المعرفة؛ حيث دق ناقوس الخطر معتبراً انتشار الأمية بين فئة الأطفال والشباب - جيل المستقبل - «عقبة حقيقية أمام التنمية».

وبالإضافة إلى الملف، يتضمن العدد ٢٨ من مجلة «ذوات» أبوابا أخرى، منها باب «رأي ذوات»، ويضم ثلاثة مقالات: «الهندسة الوراثية وتأثيرها في الفكر العربي» للكاتب والشاعر العراقي ناظم عودة، و«ميشيل أونفري والإسلام وفرنسا» للكاتب والباحث المغربي إدريس الكنبوري، و«كاليجولا.. بين جسد السينما وجسد السلطة» للكاتب والروائي الأردني عاصف الخالدي؛ ويشتمل باب «ثقافة وفنون» على مقالين: الأول للباحث المغربي المتخصص في قضايا التراث والتاريخ رشيد دوناس بعنوان «ظاهرة الإلحاد في الثقافة الإسلامية: النشأة والتطور وردود فعل الدولة حيالها»، والثاني للشاعرة والكاتبة التونسية فاطمة بن محمود بعنوان «شعرية القصّة عند أحمد بوزفور: مجموعة «ققنس» أنموذجا».

ويقدم باب «حوار ذوات» لقاء مع الكاتب والباحث السوري نبيل علي صالح، أنجزه الكاتب والباحث الأكاديمي المغربي محمد أمعارش، ويقترح «بورتريه ذوات» لهذا العدد صورة للفنان الأردني هاني حوراني تحت عنوان «هاني حوراني.. السياسي والجمالي في الفن»، البورتريه من إنجاز الشاعر عمر شبانة من الأردن. وفي باب «سؤال ذوات»، يسائل الإعلامي والكاتب التونسي عيسى جابلي مجموعة من الباحثين العرب حول علاقة الأطفال بالتكنولوجيا، وتأثيرها عليهم، فيما يقدم الباحث السوري المتخصص في الإرشاد الأسري والتربوي، سامر عساف في باب «تربية وتعليم»، مقالا بعنوان «مقدمة في العنف والعدوانية».

وتقدم الكاتبة والباحثة السورية المتخصصة في فلسفة الأخلاق الدكتورة يسرى السعيد، قراءة في كتاب «جبروت العقل» لجلبرت هايت، وذلك في باب «كتب»، والذي يتضمن أيضاً تقديماً لبعض الإصدارات الجديدة لمؤسسة «مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث»، إضافة إلى لغة الأرقام، التي تفيد بأن نصف سكان أوروبا يبدون كراهية للمسلمين، وذلك وفق تقرير جديد لمركز الاستطلاعات الدولي الشهير «بيو».



دامت لكم متعة القراءة . . .

سعيدة شريف


مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث
THE.WHAT?
ذوات
واقع
الأمية
في
الوطن العربي

## في كل عدد:




في



ثقافة وفنون:



بورتريه ذوات:



تربية وتعليم:

# الداخل ...



# ملف العدد:
# واقع الأمية في الوطن العربي




* آفة الأمية ... لا تزال تعصف بالعالم العربي

* واقع الأمية في الوطن العربي

* إعاقة الأمية وتحديات بلوغ مجتمع المعرفة عربيا «من التشخيص إلى الاستشراف»

* آليات وسبل محو الأمية في الوطن العربي



إعداد:
منى شكري
إعلامية أردنية

# آفة الأمية... لا تزال تعصف بالعالم العربي

«العلم وحده هو القادر على حل مشكلات الجوع والفقر والمرض والجهل والخرافات والتقاليد البالية، والثروات الهائلة الآيلة إلى النضوب، والبلدان الغنية التي تتضور شعوبها جوعاً (...)، وهل هناك من يجرؤ على تجاهل العلم، فنحن نلتمس العون منه في كل أمر (...)، ولا وجود في المستقبل إلا للعلم، ولكل من يناصر العلم؟»

جواهر لال نهرو أول رئيس للهند بعد الاستقلال

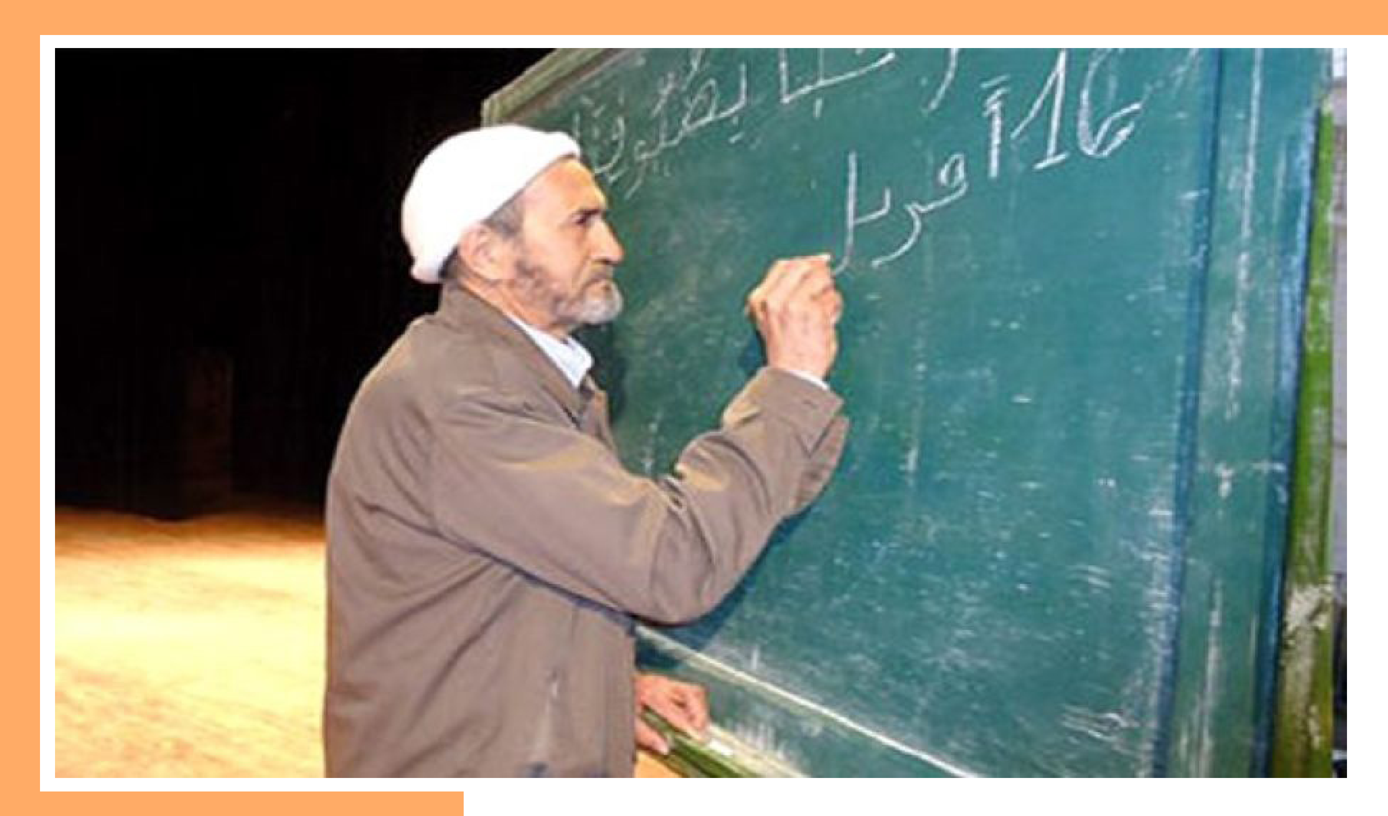
يرتبط العلم ارتباطاً وثيقاً بعملية التنمية في أي مجتمع، وهو أساس التقدم على الأصعدة المختلفة؛ الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ولمّا كان التعليم بوابة للدخول لعصر المعرفة ومواكبة التطور على كافة مناحي الحياة، فإن الحديث عن «مأزق الأمية» في الوطن العربي وتشريح هذه الظاهرة الخطيرة التي ترزح تحتها مجتمعاته، بات ضرورة ملحّة لمحاولة القضاء عليها قبل أن تغرق الأجيال القادمة أكثر فأكثر في وحل الجهل والفقر والتطرف والتخلف الحضاري... مما يعيق عمليات النهوض المنشودة؛ علمياً واقتصادياً واجتماعياً وتنموياً.

ويعد التعليم، وفق المعاهدات والقوانين في مختلف أنحاء العالم، حقاً أساسياً من حقوق الإنسان، وإلى جانب ذلك، فإن التعليم يزوّد الأفراد بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من تفعيل كل ما لديهم من طاقات كامنة، مما يجعل التعليم عاملاً حافزاً ييسر بلوغ الأهداف الإنمائية الأخرى؛ فالتعليم يؤدي إلى الحد من الفقر، ويزيد من فرص العمل، ويعزز الازدهار الاقتصادي، كما يسهم التعليم في ترويج أنماط الحياة الصحية، وفي ترسيخ دعائم الديمقراطية، وتغير السلوكيات باتجاه حماية البيئة وتمكين المرأة.[١]

ودقّت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) في بيان نشرته في اليوم العالمي لحقوق الإنسان في عام ٢٠١٦، ناقوس الخطر؛ حيث تشير توقعاتها، إلى أنّه في حال عدم تغيير الوضع التعليمي في جميع الدول العربية، وعدم وضع برامج طموحة لتحقيق أهداف العقد، سيكون تراجع عدد الأميين العرب بطيئًا عند انقضاء العقد العربي؛ إذ توقّع أن يبلغ عدد الأميين في الوطن العربي حوالي ٤٩ مليون من الفئة العمرية ١٥ سنة فما فوق بحلول عام ٢٠٢٤، منهم ٥٫٥ مليون من فئة الشباب (١٥ - ٢٤ سنة).[٢]

١- التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١٤/٢٠١٣، انظر الرابط:
goo.gl/٠as١z٠

٢- انظر الرابط:
goo.gl/MrTR٤k




كما أوضحت النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية (الألكسو) في العدد الأول للعام ٢٠١٦، أنه تم تسجيل تراجع بطيء لعدد الأميين في الوطن العربي بين عامي ٢٠٠٨ و٢٠١٥ من حوالي ٥٨ مليون أمي وأمية إلى ٥٤ مليوناً.[٣]

وتشير قراءات المرصد العربي إلى أن الوطن العربي سيشهد تراجعاً محدوداً لوضع الأمية خلال العشرية القادمة في ظل الأوضاع المأساوية التي تمر بها سوريا والعراق وليبيا واليمن والصومال.

وتوقع تقرير المنظمة أن يبلغ عدد الأميين بين الشباب عام ٢٠٢٤ في الوطن العربي ١٥٫٥ مليون من الذكور و٣٣٫٥ مليون من الإناث، وهو عدد ضخم وفق التقرير؛ لأن هذه الفئة تكوّن العمود الفقري للعمالة في المستقبل القريب، مما يوجب أن تكون لها من الكفاءات ما يمكنها من الإسهام في بناء المستقبل.[٤]

## أزمة المفهوم

التحديات والعقبات التي تواجه التصدي للأمية، كثيرة ومتشابكة، وتفشي الظاهرة يضعنا أمام مشكلة تتعدى مفهومها التقليدي، بعدم القدرة على القراءة والكتابة والحساب فحسب، وفي هذا السياق ربما يكون أول تحدٍّ غياب تعريف واضح وموحد لهذا المفهوم الذي يُلزم الدول العربية اعتماده وإعداد خطط خاصة ضمنه للتصدي لهذه الآفة؛ إذ تعددت مفاهيم المصطلح، لا سيما في ظل الثورة التكنولوجية الهائلة على الصعيد العالمي.

وكانت منظمة «اليونسكو»، قد عرّفت الأمية تعريفاً بسيطاً، جاء فيه: «يعتبر أميّاً كل شخص لا يجيد القراءة والكتابة»[٥]، غير أن ما أشارت إليه بعض الأبحاث في أن الشخص ربما يعرف القراءة والكتابة من دون فهم لما يقرأ ويكتب، دفع «اليونسكو» أن تغير تعريفها للأمية لتضيف معيار الفهم، ليصبح

> في حال عدم تغيير الوضع التعليمي في جميع الدول العربية، وعدم وضع برامج طموحة لتحقيق أهداف العقد، سيكون تراجع عدد الأميين العرب بطيئًا عند انقضاء العقد العربي

٣- راجع النشرة الإحصائية للمرصد العربي للتربية/ العدد الأول لسنة ٢٠١٦:
goo.gl/Uc٩aw ٦-

٤- المصدر نفسه.

٥- الأمية: أسباب وحلول، د.منى حسن دياب، المركز التربوي للبحوث والإنماء راجع: goo.gl/X٣٢YThS



تعريف الأمية «الشخص غير الأمي هو الشخص القادر على قراءة وكتابة وفهم نص بسيط وقصير يدور حول الوقائع ذات العلاقة المباشرة بحياته اليومية».[٦]

لتتبنى المنظمة الدولية مجدداً تعريفاً للأمية جاء فيه: «يعتبر ليس أمياً كل شخص اكتسب المعلومات والقدرات الضرورية لممارسة جميع النشاطات التي تكون فيها الألفبائية ضرورية لكي يلعب دوره بفعالية في جماعته، وحقق في تعلم القراءة والكتابة والحساب نتائج تسمح له بمتابعة توظيف هذه القدرات في خدمة نموه الشخصي ونمو الجماعة، كما يسمح له بالمشاركة الناشطة في حياة بلده».[٧]

ولاتزال غالبية البلدان العربية تعتمد تعريف القراءة والكتابة، معياراً في إحصاءاتها عن الأمية، رغم أن التطورات المتسارعة في مجال العلم والتكنولوجيا فرضت تجاوز هذا التعريف التقليدي للأمية الأبجدية، وبروز مفاهيم جديدة للأمية أو ما يعرف بالأمية الحضارية؛ أي عدم المقدرة على مواكبة معطيات العصر العلمية والتكنولوجية والفكرية والثقافية والفلسفية الإيديولوجية، والتفاعل معها بعقلية دينامية قادرة على فهم المتغيرات الجديدة وتوظيفها بشكل إبداعي فعّال يحقق الانسجام والتلاؤم ما بين ذواتهم والعصر الذي ينتمون إليه.

وفي بعض البلدان المتقدمة، درج تعريف الأمي فيها بأنه ذلك الشخص الذي لا يجيد التعامل مع الكمبيوتر مثلاً، وتشمل «الأمية الإلكترونية» أو ما يطلق عليها بالأمية الحديثة؛ تمييزاً لها عن الأمية الأبجدية، غياب المعارف والمهارات الأساسية للتعامل مع الآلات والأجهزة والمخترعات الحديثة وفي مقدمتها الحاسوب.[٨]

وتتعمق المشكلة في الدول العربية وتتداخل، عندما نعلم أن الأمية الإلكترونية ترتبط على نحو وثيق بجميع عناصر الأمية الأبجدية؛ فكيف يمكن لدولة عربية الدخول إلى عصر اقتصاد المعرفة، وهي تعاني أصلاً نسبة مرتفعة من الأمية الأبجدية التقليدية؟[٩]

أمية أخرى تتفشى بين الشعوب العربية، وهي ما يعرف بـ «أمية المتعلمين»[١٠]، وهي حالة أولئك الأشخاص الحاصلين على شهادات تعليم عام، وربما تعليم جامعي، ولكنهم مع ذلك لا يجيدون قواعد القراءة والكتابة الصحيحتين كما ينبغي، مقارنةً بأشخاص تجاوزوا هذه المرحلة.

وتعد «الأمية المقنعة» الأوسع انتشاراً، وتشمل مَن لا يملك معرفة كافية لتعبئة أوراق المعاملات؛ الرسمية أو الخاصة، التي تتعلّق بحياته وبنفسه، فيضطرّ للجوء إلى شخص آخر لفهم المطلوب ولتعبئة أوراق المعاملات نيابةً عنه، وهذا الفارق «البسيط» في تعريف الأمّية يرفع عدد الأميين العرب من ٧٠ إلى ١٠٠ مليون عربي، أي حوالي ٤٥ بالمئة من سكان العالم العربي.[١١]

## أزمة تعليم ... إكراهات ومعيقات

ومع أن التعليم يعتبر حقاً لكل إنسان؛ حيث تنص المادة ٤١ من الميثاق العربي لحقوق الإنسان على أن «لكل شخص الحق في التعليم، وأن محو الأمية التزام واجب على الدولة، وأن الدول الأطراف تضمن لمواطنيها مجانية التعليم على الأقل في مرحلتيه؛ الابتدائية والأساسية، وأن التعليم الابتدائي إلزامي، وعلى الدول الأطراف توفير تعليم يحقق التنمية الكاملة لشخصية الإنسان العربي»[١٢]، إلا أن التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١٣/٢٠١٤ أكد أنه «لا يزال هناك ٥٧ مليون طفل يفتقرون إلى التعليم؛ لأنهم ببساطة ليسوا في المدارس».[١٣]

كما كشف تقرير منظمة «الألكسو» لعام ٢٠١٣، أن أكثر من ٦ ملايين طفل في العالم العربي، ممن هم في سن الدراسة، غير منخرطين في سلك التعليم، وأن ٢٠٪ من الأطفال الذين يلتحقون بالتعليم الأساسي يتخلفون عنه خلال المرحلة الدراسية الأولى، بل وتبلغ هذه النسبة ٣٠ ٪ في بعض الدول العربية.

ومما سبق يعتبر التسرّب من المدارس، معضلة تزيد من آفة الأمية؛ إذ إن «نسبة كبيرة من الأطفال العرب الذين هم في سنّ التمدرُس لا يجدون لهم مكاناً في التعليم الابتدائي، ليصبحوا رصيداً متجدداً ينضاف سنوياً للبلدان العربية التي ما تزال بعيدة عن تحقيق التعليم الإلزامي الابتدائي».[١٤]

---

٦- المصدر نفسه.

٧- المصدر نفسه.

٨- الأمية الإلكترونية في الوطن العربي: الأسباب- العلاج، رضا عبد البديع السيد عطية، الإسكندرية دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٢، انظر الرابط: goo.gl/C٤Hqvi

٩- المصدر نفسه.

١٠- مفهوم ومعطيات عن الأمية في الوطن العربي، إبراهيم الأيوبي، انظر: goo.gl/hajRkw

١١- انظر الرابط: goo.gl/MrTR٤k

١٢- انظر الرابط: goo.gl/MrTR٤k

١٣- التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١٣/٢٠١٤، انظر الرابط: goo.gl/٠as١z٠

١٤- إشكالية ظاهرة الأمية في المغرب مظاهرها..أسبابها.. علاجها، محمد عادل التريكي، انظر الرابط:

ويعد النظام التعليمي السائد في الوطن العربي مسؤولاً أيضاً عن مشكلة الأمية، ويتمثل ذلك في المناهج المعتمدة، والتي لا تربط التعليم بالحياة، فضلاً عن آليات التدريس، لا سيما اعتماد الطرائق التلقينية، ما يؤدي إلى «نسبة مرتفعة من الهدر المدرسي في النظام التعليمي العربي، بشكل عام تتمثل في عوامل الرسوب والتسرب والإحباط، والمستويات العلمية المتدنية».[١٥]

تدني المستوى الثقافي للأهل، من الإكراهات التي تقف في وجه القضاء على الأمية في الوطن العربي، وتدوير المشكلة؛ فالمجتمع الأمي، في الغالب، يفرز أميين، فالمستوى الثقافي لكثير من الآباء والأمهات، يؤثر في خلق حراك تعليمي أو المساهمة في تنشئة أجيال أمية؛ إذ ينظر كثير من الآباء إلى أن تعليم أبنائهم وبناتهم على أنه «نوع من الترف وإضاعة الوقت للأبناء»[١٦]، خصوصاً أولئك الذين يحتاجونهم لمساعدتهم في بعض الأعمال، أو أنهم لا يستطيعون الإنفاق على تعليمهم .

ويشكل العامل الاقتصادي، أبرز المعيقات التي ساهمت في تفاقم هذه الظاهرة؛ إذ إن شيوع الفقر في كثير من الدول العربية قلل من قدرتها على استيعاب كل التلاميذ الذين يجب قبولهم في المدرسة، ما رفع نسب الأمية، كما أن بعض الأسر امتنعت بسبب الفقر من إرسال بناتها وأبنائها إلى المدرسة، وبعضها شجعت الذكور على العمل والإناث على الزواج.

وعدم توافر بيانات مؤكدة ترسم خريطة للفقر في العالم العربي، هي معضلة أخرى أيضاً، تقف أمام الأمية؛ «فكل البيانات المتوافرة هي من مصادر ثانوية تقديرية تصدر عن جامعة الدول العربية والأمم المتحدة التي ترتكز بدورها إلى ما يرد إليها من تقارير من الدول العربية».[١٧]

وقد كان للأوضاع التي تعيشها المنطقة العربية منذ أحداث «الربيع العربي» تأثير سلبي على التعليم؛ حيث اتسعت ظاهرة الأمية في بعض البلدان التي تعاني من اضطرابات ونزاعات مسلحة، لتنضاف عوامل ضعف الاستقرار إلى جملة من السياسات الفاشلة في الدول العربية، والتي تتمثل في «التغير المستمر للأنظمة التربوية، وما يرافق ذلك من عدم ثبات للتشريعات والقرارات والأنظمة والسياسات التربوية، فضلاً عن أن التغيير المستمر لوزراء التربية العرب، وتعمد بعضهم هدم وإلغاء ما بناه أسلافهم جعل المشكلة أكثر صعوبة وأشد تفاقما».[١٨]

وبالنسبة إلى تأثير الأوضاع السياسية والأمنية، حذرت منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف) في تقرير نشرته في أيلول (سبتمبر) عام ٢٠١٥ تحت عنوان «التعليم تحت خط النار»، من أن أكثر من ١٣ مليون طفل في الشرق الأوسط، وشمال أفريقيا؛ أي حوالي ٤٠ ٪ من أطفال المنطقة، لا يرتادون المدارس بسبب الصراعات المتأججة في أوطانهم.[١٩]

وأورد التقرير أن عدد الأطفال في سن الدراسة يبلغ ٣٤ مليوناً، منهم ١٣٫٤ مليون لا يرتادون المدرسة ما يمثل نسبة ٤٠ ٪.

وأوضحت المنظمة الدولية أن ٢٫٤ مليون طفل في سوريا و٣ ملايين طفل في العراق ومليوني طفل في ليبيا و٣٫١ مليون طفل في السودان، إضافة إلى ٢٫٩ مليون طفل في اليمن لا يرتادون المدارس.

وتتعاظم المشكلة في ظل عدم الاستقرار؛ حيث أكد تقرير «اليونيسيف» أن هناك نحو ٨٨٥٠ مدرسة في العراق وسوريا واليمن وليبيا دمرت أو تضررت؛ حيث لا يمكن استخدامها، وهي تأوي الآن عائلات مهجرة أو أنها احتلت من قبل أطراف النزاع، وأن تعرض المدارس والبنية التعليمية للهجمات، وأحياناً بشكل متعمد، هو سبب رئيس وراء عدم ارتياد الأطفال للمدارس.

كما شكل وجود ٣ ملايين من المهجرين، ضغطاً ضخماً على البنية التحتية التعليمية ما أثر في ٩٥٠ ألف طالب مدرسة على الأقل، وفق التقرير الذي شدد على أهمية تقديم المجتمع الدولي المزيد من الدعم لأنظمة التعليم الوطنية في دول النزاع والدول المضيفة للاجئين وتدريب المعلمين وتوفير أدوات التعليم.

معضلة أخرى تسهم في تزايد الأمية، «غياب العدالة في توزيع المشروعات والميزانيات التربوية والتعليمية في الوطن العربي، والتي تخضع في الغالب لأسس ومعايير جغرافية»[٢٠]؛ إذ ينصب الاهتمام على العاصمة، من حيث عدد المدارس والإنفاق على التعليم على حساب

---

goo.gl/XGKMgf

١٥- المصدر نفسه.

١٦- المصدر نفسه.

١٧- الأمية: أسباب وحلول، د.منى حسن دياب، المركز التربوي للبحوث والإنماء راجع: goo.gl/X٣YThS

١٨- إشكالية ظاهرة الأمية في المغرب مظاهرها..أسبابها.. علاجها، محمد عادل التريكي، انظر الرابط:

goo.gl/XGKMgf

١٩- راجع التقرير:

goo.gl/rVpOVC

٢٠ إشكالية ظاهرة الأمية في المغرب مظاهرها..أسبابها.. علاجها، محمد عادل التريكي، انظر الرابط: http:// ٣٠٨.com/news.php?extend.tetouan٢٤

الأرياف والبوادي، ما يسهم في زيادة الأميين في المناطق الأقل حظاً خدماتياً وتعليمياً.

ولا تعتبر السياسات التشريعية التعليمية المتّهم الوحيد في تفشي الأمية، بل إن الانفجار السكاني يقف عائقاً أيضاً في وجهها؛ إذ إن ضعف ارتباط نظام التعليم السائد في الوطن العربي باحتياجات الحياة والزيادة السكانية ساهم في مفاقمة الظاهرة.

ففي التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١٣ - ٢٠١٤، سجلت الدول العربية أسرع زيادة في معدلات محو الأمية بين الكبار منذ عام ١٩٩٠، إلا أن عدد الأميين انخفض من ٥٢ إلى ٤٨ مليون نسمة فقط، وذلك بسبب النمو السكاني.

وعلى الرغم من كل الجهود التي تبذل، ظلت أعداد الأميين عربياً تتزايد بشكل مطرد بفعل الزيادة السريعة في عدد السكان، فقد «ارتفع عددهم من ٥٠ مليوناً عام ١٩٧٠ إلى ٦١ مليوناً عام ١٩٩٠ ثم ٧٥ مليوناً بحلول عام ٢٠٠٨ ليستقر عددهم عند ٩٧ مليونا عام ٢٠١٣».[٢١]

وفي إحصائيات تقرير منظمة الألسكو عام ٢٠١٣، فإن مصر احتلت المرتبة الأولى من حيث عدد الأميين، بحكم حجمها السكاني في الوطن العربي، تليها السودان فالجزائر والمغرب ثم اليمن، وتضمُّ هذه الدول الخمس مجتمعة نسبة ٧٨ ٪ من الأمّيين في البلاد العربية.[٢٢]

أما الدول الأوفر حظاً، من الدول العربية الأعضاء في الألكسو، والتي تسجل نسباً متدنية من الأمية؛ فهي «البلدان الصغيرة» الخليجية ذات الموارد النفطية، تقودها الإمارات العربية المتحدة وتليها كل من قطر والبحرين والكويت، إضافة إلى فلسطين. تأتي بعدها وبدرجةٍ أقل كل من الأردن وسوريا وليبيا وتونس، والتي تبلغ نسبة الأمية فيها مجتمعة نسبة ١٣ ٪.[٢٣]

ترتبط جودة التعليم المتاح في فترة الطفولة ارتباطاً وثيقاً بمعدل القرائية لدى الشباب، وقد أشار التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، أن حوالي ١٧٥ مليون شاب وشابة في البلدان المنخفضة الدخل وفي الفئة الدنيا من البلدان متوسطة الدخل أو ما يقارب ربع العدد الإجمالي للشباب، لا يستطيعون قراءة جملة بسيطة بأكملها أو جزء منها، وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى يعجز ٤٠٪ من الشباب عن القيام بذلك!

ولا يعتبر الانتفاع أو توفير التعليم حلاً للأزمة، بل إن تدنّي مستواه كذلك يعوق تعلم حتى أولئك الذين ينجحون في الالتحاق بالمدارس؛ فثلث الأطفال في سن التعليم الابتدائي لا يتعلمون الأساسيات، سواء التحقوا بالمدارس أم لم يلتحقوا.[٢٤]

وفي هذا السياق، وعلى سبيل المثال، كان وزير التربية والتعليم الأردني الدكتور محمد الذنيبات قد فجّر قنبلة بوجود ما يقارب ١٠٠ ألف طالب ممن يدرسون في الصفوف الثلاثة الأولى، لا يستطيعون قراءة الحروف العربية أو الإنجليزية، وهو ما يشكل ٢٢ ٪ من إجمالي عدد طلاب هذه المرحلة، فأثار تصريحه ردود فعل كبيرة ومحاولة لتطويق المشكلة. ومنذ تصريحه في كانون الأول (ديسمبر) عام ٢٠١٣ لم تصدر إحصائيات جديدة تظهر مدى التغيير، سيما أن الوزير الذنيبات وقتها أكد على إلزامية مرحلة تعليم رياض الأطفال لحل هذه الإشكالية.[٢٥]

إن تعميم محو الأمية عامل أساسي لإحراز التقدم على الصعيدين؛ الاجتماعي والاقتصادي، وتمثل الطفولة أفضل مرحلة من مراحل العمر لتنمية مهارات القراءة والكتابة من خلال توفير التعليم الجيد، وثمة عدد قليل فقط من البلدان التي تتيح فرصة ثانية حقيقية للكبار الأميين ونتيجة لذلك، فإن البلدان التي اتسمت على مر الزمن بقلة فرص الالتحاق فيها بالمدرسة لم تنجح في القضاء على أمية الكبار، وفق ما ذكر التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع الذي أكد أن عدد الأميين مرتفع بشكل عنيد، ويبلغ ٧٧٤ مليون نسمة مما يمثل انخفاضاً بنسبة ١٢٪ مقارنة بمستواه في عام ١٩٩٠، إلا أن نسبة الانخفاض لم تزد على ١ ٪ فقط منذ عام ٢٠٠٠. وهناك ١٠ بلدان تضم وحدها نحو ثلاثة أرباع الأميين الراشدين في العالم، منها مصر التي تقع في المرتبة السابعة عالمياً.

جودة أي نظام تعليمي تقاس بمستوى معلميه، ولذلك إذا ما بحثنا في مشكلة الأمية علينا التركيز على إمكانيات المعلم كضرورة ملحة لتعزيز مستوى التعليم؛ إذ تثبت الأدلة أن التعليم يتحسن بدعم المعلم، ويتدهور إن لم يتلق الدعم.

٢١- راجع تقرير: لماذا تنتشر الأمية في العالم العربي؟ الرابط:
goo.gl/dbhcMZ

٢٢- المصدر نفسه.

٢٣- المصدر نفسه.

٢٤- التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١٣/٢٠١٤، انظر الرابط:
goo.gl/٠as١z٠

٢٥- وكالة الأنباء الأردنية (بترا)،
goo.gl/o٦HVoc

ومـن أبـرز مـا أفرزتـه الحوكمـة الخاصـة بالمعلمـين، وفـق مـا ذكـر تقريـر «التعليـم للجميـع»، إعطـاء الـدروس الخاصـة، فـإن لـم يتـم التحقـق مـن هـذه الممارسـة أو السـيطرة عليهـا، فإنهـا سـتؤثر سـلباً عـلى نتائـج التعليـم، خصوصـاً لـدى الطـلاب الفقـراء الذيـن لا يتحملـون أوزارهـا.

ففـي مـصر، مثـلاً، بلـغ الوضـع حـداً مفرطـاً، وذلـك بسـبب تـدني نوعيـة التعليـم مـن جهـة، واضطـرار المعلمـين إلى زيادة دخلهـم المنخفض مـن جهـة أخـرى، حيـث تشـير التقاريـر إلى أن المبالـغ الـتي تنفـق سـنوياً عـلى الـدروس الخاصـة تصـل إلى ٤٫٢ مليـار دولار أمريـكي؛ أي مـا يعـادل ٢٧٪ مـن الإنفـاق الحكومـي عـلى التعليـم في عـام ٢٠١١,[٢٦]

## أمية النساء

تزيـد الأعـراف والتقاليـد الاجتماعيـة المتأصلـة في المجتمعـات العربيـة مشـكلة الأميـة تعقيـداً فيمـا يتعلـق بتوزيـع الأدوار بـين الجنسـين «ممـا فاقـم أميـة النسـاء عـن الرجـال».[٢٧]

كمـا تحـرم بعـض التقاليـد الموروثـة الإنـاث مـن التعليـم، جـراء عـدم توافـر الوعـي الـكافي عنـد الشـعوب، لا سـيما لـدى الآبـاء غـير المتعلمـين، ومـن هنـا فـإن «ثلاثـة أربـاع النسـاء الريفيـات أميـات».[٢٨]

وتمثـل الفتيـات، وفـق مـا أورد تقريـر «التعليـم للجميـع»، نسـبة ٥٤

> ترتبط الأمية الإلكترونية على نحو وثيق بجميع عناصر الأمية الأبجدية؛ فكيف يمكن لدولة عربية الدخول إلى عصر اقتصاد المعرفة، وهي تعاني أصلاً نسبة مرتفعة من الأمية الأبجدية التقليدية؟

٢٦- التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١٤/٢٠١٣، انظر الرابط: goo.gl/٠as١z٠

٢٧- المصدر نفسه.

٢٨- الأمية: أسباب وحلول، د.منى حسن دياب، المركز التربوي للبحوث والإنماء راجع: goo.gl/X٣YThS

٪ من بين الأطفال غير الملتحقين بالمدارس على الصعيد العالمي، وترتفع النسبة في الدول العربية إلى ٦٠ ٪، وهي نسبة لم تتغير منذ عام ٢٠٠٠. لكن هذه النسبة ما فتئت أن انخفضت في جنوب وغرب آسيا، وذلك من ٦٤ ٪ عام ١٩٩٩، إلى ٥٧ ٪ عام ٢٠١١.

ولا عجب أن ترتفع الأمية بين النساء العربيات إلى هذه النسبة، في مجتمع «غالباً ما يهمش المرأة في الحياة والمدرسة، مرة باسم الدين مرة باسم العادات والتقاليد»[٢٩]، كما أن البعض «أسبغ على الاعتقاد بعدم ضرورة التعليم للإناث طابعاً دينياً، وألبسه ثوباً إسلامياً، على الرغم من أن الإسلام جعل العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة، وهي دعوة صريحة للتعلم، والسعي وراء المعرفة، والتحذير من الوقوع في براثن الأمية».[٣٠]

وأمام هذا الواقع الذي يُعانيه نصفُ المجتمع لا بد من أخذ قضية النهوض بالمرأة تعليمياً على محمل الجد ما يسهم في النهوض في المجتمع عموماً، إذ إن تعليم الفتيات والنساء على وجه التحديد يمثل أداة قوية منقطعة النظير تتيح تحقيق التحولات الإيجابية، ذلك أنه يعزز من إمكانية حصولهن على فرص العمل، كما يمكنهن من الحفاظ على صحتهن، ومن المشاركة في حياة المجتمع، ويؤثر التعليم كذلك بشكل ملحوظ على صحة أبنائهن، ويعجل من انتقال بلادهن إلى معدلات نمو سكاني مستقرة، وفق ما ذكر مرصد «التعليم للجميع».

وكان أطلس «اليونسكو» الإلكتروني أكد أن أغلب الأطفال المستبعدين من المدارس في الدول العربية من الفتيات، منوهاً إلى استحالة توفير تقديرات دقيقة بسبب النزاعات التي تتفاقم حدتها في المنطقة.[٣١]

ويبين أطلس اليونسكو - المتعلق بأوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم -، الذي صدر قبل الاحتفال باليوم العالمي للمرأة ٨ آذار (مارس) ٢٠١٦، أن الفتيات هن أكثر عرضة للحرمان من حقهن في التعليم، وذلك رغم كل الجهود المبذولة والتقدم المحرز خلال السنوات العشرين الماضية.[٣٢]

فوفقاً للبيانات التي يوفرها معهد اليونسكو للإحصاء، ثمة ٩،٥ مليون فتاة لا يلتحقن مطلقاً بالمدارس مقابل ٥ ملايين صبي غير ملتحقين بها. وعلى وجه الإجمال، فإن أكثر من ٣٠ مليون طفل تتراوح أعمارهم بين ٦ و١١ سنة غير ملتحقين بالمدارس في هذه المناطق. ويلتحق بعض هؤلاء الأطفال بالمدارس في سن متقدمة، غير أن عدداً كبيراً من الأطفال الآخرين، معظمهم من الفتيات، ما زالوا مستبعدين تماماً من النظام التعليمي.

أما التباين بين الجنسين فهو، بحسب الأطلس، أكثر حدة في جنوب وغرب آسيا، حيث إن ٨٠٪ من الفتيات غير ملتحقات بالمدارس ولن يتمكنَّ البتة من الالتحاق بالتعليم النظامي، مقابل ١٦٪ من الصبيان غير الملتحقين بالمدارس. وينطبق هذا الأمر على ٤ ملايين فتاة، مقابل نحو مليون صبيّ.

وكانت منظمة الأمم المتحدة للطفولة «اليونيسيف» أكدت في تقرير أصدرته بمناسبة اليوم العالمي للطفلة في العام ٢٠١٥ أن «قضايا الفتيات المراهقات تتلاشى من الوعي العام ومن خطة التنمية الدولية»[٣٣]، حيث شدد التقرير على أن الفتيات يمتلكن القدرة والإمكانية لتغيير العالم نحو الأفضل لأنفسهن ولمجتمعهن، فلو كانت جميع النساء قد أتممن المرحلة الثانوية من التعليم، فستكون وفيات الأطفال أقل بمقدار ٤٩ ٪، كما أن رفع المستوى التعليمي للمرأة سيحسن من ثقافتها الصحية، ويقلل من زواج الأطفال -القاصرات، ويحد من تعرض الفتيات للعنف الجسدي والجنسي، ويسهم في تحسين الوضع المعيشي لأسرهن من خلال عملهن.[٣٤]

## عقبات إحصائية

من العقبات التي تواجه القضاء على الأمية، تفاوت أرقام الإحصائيات التي تقيس وتحصر هذه الظاهرة عربياً، وتباين النسب بين المنظمات الدولية والعربية المعنية، وعدم تقاربها ودقتها أحياناً، وبثّ وسائل الإعلام أرقاماً تكاد تسبب تشويشاً للمتلقي ولا تنقل الصورة الحقيقية ما يشكل عائقاً في إيجاد الحلول لمسألة تكاد تكون واقعياً أكبر بكثير مما يتم تداوله وطرحه. فرغم المجهود الذي بذلته منظمات دولية عدة مثل؛ «اليونسكو» و«اليونيسيف» في تطور مفهوم الأمية، فقد «تعرّض المفهوم إلى تغيرات تناولت جوانبه بشكل جزئي، إلى أن وجدت مؤسسات مثل؛ البنك الدولي وصندوق النقد الدولي معاييرَ كمية (أساسًا) لاحتساب الأمية لتواجه بها دول العالم الثالث

٢٩- مفهوم ومعطيات عن الأمية في الوطن العربي، إبراهيم الأيوبي، انظر: goo.gl/hajRkw

٣٠- إشكالية ظاهرة الأمية في المغرب مظاهرها..أسبابها.. علاجها، محمد عادل التريكي، انظر الرابط: goo.gl/XGKMgf

٣١- انظر الرابط: goo.gl/tPgm٨٠

٣٢ المصدر نفسه.

٣٣- راجع: goo.gl/vkVpJr

٣٤- المصدر نفسه

مـن خـلال أرقـام - حـتـى لـو سـلّمنا جدلاً- أنها حقيقـة، فهـي غير كافيـة فعـلاً لتحديـد الأميـة؛ إذ تـم تحديـد مفهـوم محـو الأميـة تحـت ضغـط عنـاصر الكـم، وتـم إفراغـه «نوعيـاً» مـن العنـاصر الأساسـية».[٣٥]

ومـن بـين أرقـام التقاريـر الكثيرة هنا وهنـاك الصـادرة عـن جهـات دولية وعربيـة، بعضهـا قاسـت نسـب الأميـة عمومـاً وأخـرى ركـزت عـلى سـن معينـة، نأخـذ مثـالاً، وهـي أرقـام صـادرة عـن منظمـة اليونسـكو عـام ٢٠١٥؛ ففـي العالـم العـربي، واحـد مـن كل ٥ بالغـين يعـاني مـن الأميـة (١٩٪).

وأشـار تقريـر المنظمـة الدوليـة٣٦، أن موريتانيـا فيهـا النسـبة الأعـلى مـن الأميـة في العالـم العـربي، فيمـا قطـر لديهـا النسـبة الأدنى مـن الأميـة (٩٨ ٪ مـن القطريـين البالغـين فـوق ١٥ عامـاً قـادرون عـلى القـراءة والكتابـة).

ولفـت التقريـر إلى وجـود دول عربيـة «تصـارع حروبـاً ومشـاكل لـم تنـل مـن عزيمـة التخلـص مـن آفـة الأميـة؛ ففـي الأراضي الفلسـطينية لا تتجـاوز نسـبة الأميـة ٣ ٪، فيمـا تسـجل نسـبة الأميـة في العـراق ٢٠ ٪ مـن مجمـوع السـكان.

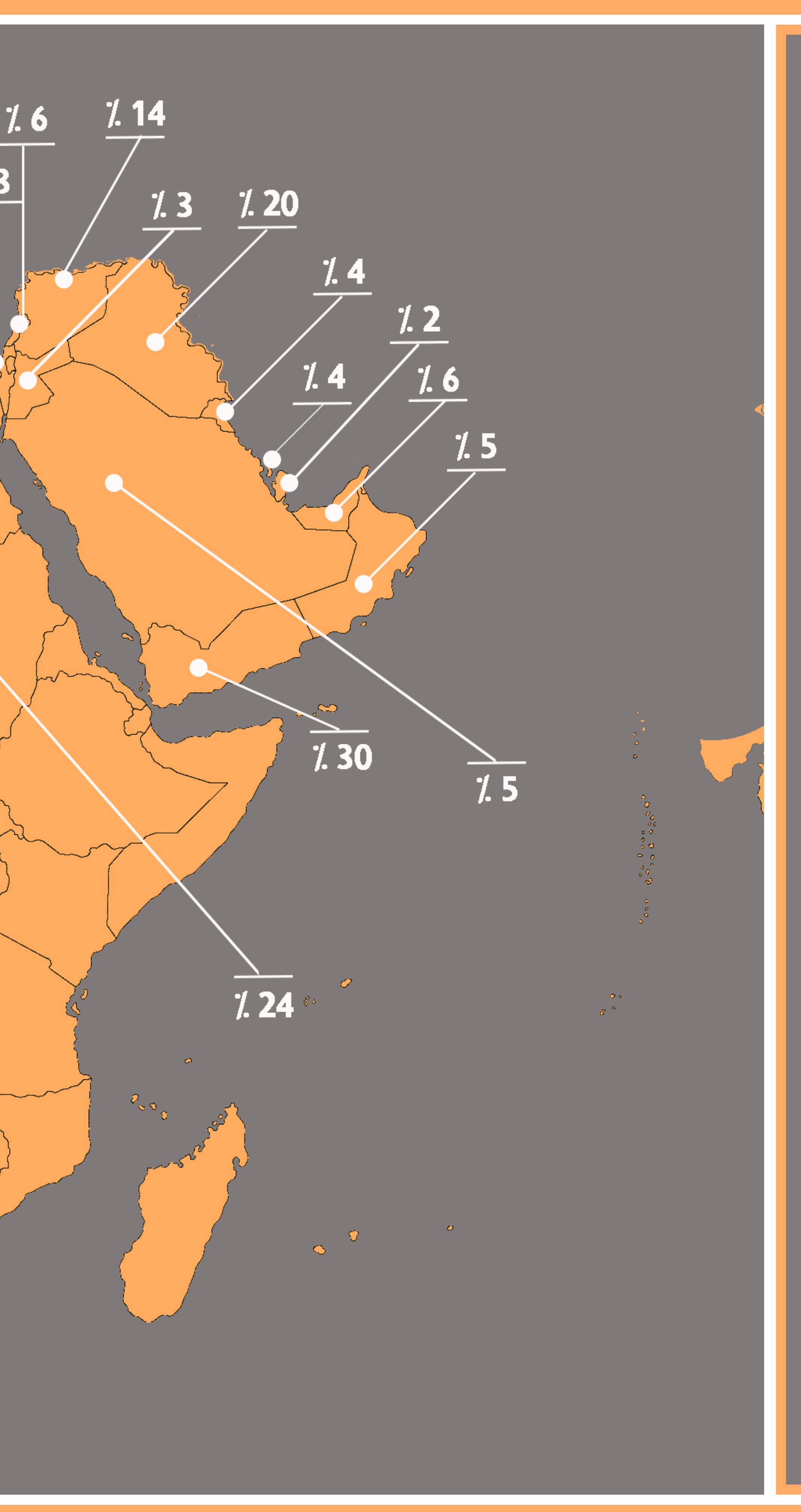
وفي المغـرب، لا يـزال ١٠ ملايـين شـخص يعانـون مـن هـذه الآفـة، مـا يعـني أن قرابـة ثلـث السـكان أميـون، وتعـاني نصـف المغربيـات فـوق سـن ١٥ عامـاً مـن الأميـة. أمـا في مـصر، فربـع السـكان البالغـين يعانـون مـن آفـة الأميـة.

> كان للأوضاع التي تعيشها المنطقة العربية منذ أحداث «الربيع العربي» تأثير سلبي على التعليم؛ حيث اتسعت ظاهرة الأمية في بعض البلدان التي تعاني من اضطرابات ونزاعات مسلحة

٣٥- مفهوم ومعطيات عن الأمية في الوطن العربي، إبراهيم الأيوبي، انظر:
goo.gl/hajRkw

٣٦- راجع التقرير المنشور:
goo.gl/uFfvED

ويمكن مراجعة ذات التقرير على الرابط:
goo.gl/SMFdXE




ويظهر التقرير أن نسب الأمية في البلدان العربية للأشخاص فوق ١٥ عاماً:

موريتانيا: ٤٨ ٪

اليمن: ٣٠ ٪

المغرب: ٢٨ ٪

مصر: ٢٥ ٪

السودان: ٢٤ ٪

الجزائر: ٢٠ ٪

العراق: ٢٠ ٪

تونس: ١٨ ٪

سورية: ١٤ ٪

ليبيا: ٩ ٪

لبنان: ٦ ٪

الإمارات: ٦ ٪

عمان: ٥ ٪

السعودية: ٥ ٪

البحرين: ٤ ٪

الكويت: ٤ ٪

الأردن: ٣ ٪

الأراضي الفلسطينية: ٣ ٪

قطر: ٢ ٪

نسب الأمية في البلدان العربية للأشخاص فوق 15 عاما

٪ 48

٪ 28

٪ 20

٪ 18

٪ 9

٪ 25

٪ 3

> تعترض محو الأمية مشكلة أخرى، تتمثل في قلة تشبيك القطاع الحكومي مع الأهلي، فضلاً عن «القصور الإعلامي في التوعية لمحو الأمية

وكان مدير المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة «الإيسيسكو»، الدكتور عبد العزيز بن عثمان التويجري، قال إن الأمية لا تزال تشكل تحدياً حقيقياً للعالم الإسلامي يعرقل النهوض بالمجتمعات الإسلامية من النواحي كافة. وأضاف أن الأمية في جل الدول الأعضاء في منظمة التعاون الإسلامي، تبلغ مستويات خطيرة تعوق التنمية المستدامة، وتنعكس سلباً على الجهود التي تبذلها الحكومات في هذه المجالات.

وكشف تقرير حديث لمنظمة المؤتمر الإسلامي، الذي نشرته وكالة الأنباء الإسلامية الدولية (إينا)٣٧، أن معدلات الأمية في العالم الإسلامي تتراوح بين ٤٠ ٪ بين الذكور و٦٥ ٪ بين الإناث، وأن نسبة الأمية في البوادي والأرياف تزيد عنها في المدن والحواضر بما يزيد عن ١٠٪ (مع تفاوت النسب في الدول الأعضاء في منظمة التعاون الإسلامي)، وهو ما يعني وجود مئات الملايين من الأميين في الدول الإسلامية معظمهم إناث.

---

٣٧- انظر:
٣٢٤١٣/ma/ar/societe.http://www.le٣٦٠

## مكاسب التعليم .. ومحو الأمية

يمثل التعليم أداة أساسية لانتشال الأفراد من قبضة الفقر، ولمنع توارث الفقر على مر الأجيال؛ فالتعليم، بحسب تقرير «التعليم للجميع» يمكن العاملين في القطاع الرسمي من الحصول على راتب أعلى، ويوفر سبل معيشة أفضل للعاملين في القطاع الزراعي والقطاع غير الرسمي في المناطق الحضرية.

ووفقا للتقرير، فلو أن كافة التلاميذ في البلدان المنخفضة الدخل اكتسبوا مهارات القراءة والكتابة الأساسية لكان من الممكن انتشال ١٧١ مليون نسمة من شباك الفقر، مما يعادل تقليص عدد الفقراء في العالم بنسبة ١٢٪، فكل سنة يقضيها الفرد في الدراسة تؤدي إلى زيادة دخله بنسبة ١٠٪ في المتوسط.

كما يساعد التعليم، بحسب التقرير، الأفراد على فهم مبادئ الديمقراطية، ويعزز التسامح والثقة اللذين يمثلان أساساً للديمقراطية، ويشجع الأفراد على المشاركة في العمل السياسي، ويضطلع التعليم كذلك بدور حيوي فيما يخص درء تدهور البيئة.

ولحل أزمة التعليم يجب أن يحظى جميع الأطفال بمعلمين مدربين ومتحمسين للعمل، لديهم متعة التدريس والقدرة على تحديد ودعم المتعلمين الضعفاء، كما يجب أن تكون هناك نظم تعليمية ذات إدارة جيدة تدعم هؤلاء المعلمين، ومن الأهمية بمكان أيضاً مراعاة الأولوية للسياسات والخطط الوطنية التي تستقطب أفضل المعلمين وتعمل على تدريبهم.

وما تواجهه الأمية من المشكلات، هو ذاته في الغالب، ما يعترض برامج محوها من إكراهات تتعرض لنقص المعلومات والأبحاث والدراسات والتخطيط المنظم في هذا المجال، الأمر الذي يؤدي إلى أن أكثر برامج محو الأمية «تعتمد على العشوائية والمزاجية والأساليب القاصرة، كالتبرع والتطوع، بدلاً من إيجاد المشاريع المرسومة والمخططة والمدعومة؛ ماديا ومعنويا».[٣٨]

وتعترض محو الأمية مشكلة أخرى، تتمثل في قلة تشبيك القطاع الحكومي مع الأهلي، فضلاً عن «القصور الإعلامي في التوعية لمحو الأمية؛ أخطارها، مساوئها، المستقبل الواعد».[٣٩]

الأمية بذلك، مشكلة ذات أبعاد وعوامل متداخلة لا يمكن فصلها عن بعضها بعضاً، ومن هنا لا بد من النظر إليها على اعتبارها إشكالية حضارية بداية، والعمل لحلها ضمن سياسات عربية موحدة شاملة بعيداً عن القطرية، والاستفادة من تجارب كل دولة واجهت هذه المعضلة، وفق دراسات وتخطيط علمي دقيق على المديَين؛ القريب والبعيد، والعمل جديًا دون تلكؤ وأوتباطؤ وإهمال لتجفيف منابع الأمية من خلال تفعيل التشريعات التي تحد من التسرب من المدارس، وربط التعليم بالحياة، وتطوير النظم التعليمية والمناهج وآليات التدريس وتأهيل المعلمين، وزيادة المخصصات المالية المرصودة للتعليم، إلى جانب الاستفادة من وسائل التكنولوجيا واستثمارها في العملية التعليمية.

---

٣٨- إشكالية ظاهرة الأمية في المغرب مظاهرها..أسبابها.. علاجها، محمد عادل التريكي، انظر الرابط:
٣٠٨.com/news.php?extend.http://tetouan٢٤

٣٩-الأمية: أسباب وحلول، د.منى حسن دياب، المركز التربوي للبحوث والإنماء راجع:
http://www.crdp.org/ar/details-edumaga-٨٤٤٩/٦١٤٨/zine

احتلت مصر المرتبة الأولى من حيث عدد الأميين، بحكم حجمها السكاني في الوطن العربي، تليها السودان فالجزائر والمغرب ثم اليمن

وأمام هذه المشكلة الحقيقية المتشابكة والمتفشية في العالم العربي، خصّصت مجلة «ذوات» ملفها للبحث في واقع الأمية عربياً، وما تواجهه من عقبات وإكراهات، ومقاربة الحلول للحد من تفشي هذه الآفة.

ففي ورقته المعنونة بـ «واقع الأمية في الوطن العربي» يتتبّع الأكاديمي الأردني ورئيس قسم دراسات التنمية في جامعة فيلادلفيا د. موفق أبو حمود، أسباب الأمية العربيّة، متحدثاً عن التدهور الاقتصادي والاضطرابات السياسية والعوامل الاجتماعية التي أفرزت هذه الظاهرة، ومقاربة البحث في الحلول لتطويق المشكلة.

في حين يربط الباحث السوري كريم أبو حلاوة في ورقته التي حملت عنوان «إعاقة الأمية وتحديات بلوغ مجتمع المعرفة عربياً..من التشخيص إلى الاستشراف»، بين الأمية والسياسات التنموية، معتبراً الأمية مسألة مصيرية لاتصالها، برأيه، بواقع الأجيال الحالية والمستقبلية، ولصلتها الوثيقة بهوية الأمة وأمنها الثقافي والبشري والإنساني.

أما الباحث والأكاديمي المغربي، أستاذ التعليم العالي بالمدرسة العليا للأساتذة جامعة محمد الخامس- الرباط، الدكتور لحسن مادي فقد تبحر في «آليات وسبل محو الأمية في الوطن العربي»، وهو مضمار خبره الباحث عن قرب واشتغل عليه وانخرط فيه عملاً وتأليفاً؛ حيث يقف في ورقته على معوقات محو الأمية، ويستعرض تجارب الدول العربية الناجحة في هذا المجال.

أما حوار الملف، فهو مع الباحث والأكاديمي الأردني الدكتور يوسف حمدان، الذي نبّه إلى أنه لا خطر أمام المجتمعات والأفراد أكبر من الجهل ونقص المعرفة؛ حيث دق ناقوس الخطر معتبراً انتشار الأمية بين فئة الأطفال والشباب - جيل المستقبل - «عقبة حقيقية أمام التنمية».

# واقع الأمية في الوطن العربي



إعداد:
**د. موفق أبو حمود**
أكاديمي أردني ورئيس قسم دراسات التنمية في جامعة فيلادلفيا

تُعد الأمية واحدة من أكبر المشاكل التي تواجه الدول العربية، وتشكل أبرز العوائق الأساسية أمام عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، وتعبّر عن فجوة بنيوية عميقة تؤثر على تطور المجتمع العربي. والمدهش في الأمر، أن نسب الأمية آخذة بالازدياد في أغلب الدول العربية منذ بداية القرن الحادي والعشرين، رغم أنها أخذت تتناقص بدءاً من الخمسينيات وطوال أكثر من أربعة عقود من القرن العشرين، على الرغم من الجهود المبذولة من الحكومات العربية لمواجهتها. ففي الوقت الذي دخل العالم حرباً جديدة من نوعها لمحو فصل جديد من فصول الأمية، وهو «الأمية التكنولوجية» أو «أمية الحاسوب»، لا يزال الوطن العربي في الوقت نفسه يُجهد في محاربة الأمية الأبجدية، وهي عدم القدرة على القراءة والكتابة.[1]

فالأمية في الوقت الراهن تتناقض مع نمط الحياة العصري والرقمي الحالي، خاصة ونحن نعيش في عصر المعرفة والتطور المذهل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتناقضها أيضاً مع تزايد الاهتمام العالمي والمحلي بالديمقراطية وحقوق الإنسان وتحسين الأوضاع الاقتصادية، عصر يقترن فيه التعليم بالحياة الكريمة.

> تشير مشكلة الأمية إلى مأزق التربية والتكوين والمعرفة في مجتمعاتنا العربية، وتجعلنا نعاين مقدار الخسارة الحاصلة في مواردنا البشرية

١- للمزيد انظر كيف تنهش الأمية في جسد العالم العربي؟ مقال منشور على الموقع الإلكتروني نون بوست: http: //www.noonpost.net، تاريخ الدخول إلى الموقع ٢٠١٦/٣/٢٢



هذه المشكلة الاجتماعية الخطيرة في الوطن العربي؛ أي مشكلة الأمية، تشير إلى مأزق التربية والتكوين والمعرفة في مجتمعاتنا العربية، وتجعلنا نعاين مقدار الخسارة الحاصلة في مواردنا البشرية، كما تساعدنا على إدراك فشل استراتيجيات وسياسات الدول العربية التي وضعت منذ عقود للقضاء على الأمية، ومن ثم فشل الجهود التنموية في أغلبها. فمن أجل مواجهة مشاكل الفقر والبطالة والتطرف وانتشار الجريمة التي أخذت في الارتفاع خلال السنوات العشر الأخيرة في أغلب الدول العربية، لابد لنا من تعميم المعرفة وتوسيعها وتطويرها داخل المجتمعات العربية، فالتطرف والانقياد الأعمى للجماعات الإرهابية لا يمكن التخلص منه إلّا بمزيد من نشر العلم والمعرفة والتربية والتكوين في العالم العربي.

فما هي الأسباب أو العوامل التي أدت إلى ارتفاع الأمية؟ وهل هناك جهود مبذولة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي للقضاء على هذه المشكلة؟ وما الآثار المترتبة على ارتفاع الأمية في الوطن العربي؟ وما هو المطلوب لحلها؟

> هنالك علاقة وثيقة بين الأمية ومختلف المشاكل الاقتصادية والاجتماعية التي تعاني منها أغلب الدول العربية

نحاول هنا تسليط الضوء على واقع الأمية في الماضي والحاضر في محاولة لاستشراف الآفاق المستقبلية في ضوء مؤشرات الماضي والحاضر. واستشراف الآفاق المستقبلية هنا لا يعني التنبؤ بما سيحدث في المستقبل، بقدر ما هو التأكيد على ما يمكن أن يحدث لو استمرت بعض الأوضاع على ما هي عليه، والتأكيد على عدم هدر الإمكانيات دون الإفادة منها.

أدركت الدول العربية خطورة انتشار الأمية مع بداية حصولها على استقلالها السياسي منذ منتصف القرن العشرين، وأدركت أيضاً خطورة مشكلة الأمية وآثارها السلبية أمام دفع مسيرتها التنموية بمختلف أبعادها الاجتماعية والاقتصادية، فضلاً عن ارتباط هذه المشكلة بقضايا التعليم في البلدان العربية، كالتسرب من التعليم، ومحدودية استيعاب التعليم للسكان، وغيرها. وفرضت التعليم الأساسي الإلزامي والمجاني في معظم دساتيرها، وسعت إلى نشره على نطاق واسع، وبذلت جهوداً لمحو الأمية بين الكبار، مثلما تألفت الجمعيات والهيئات الشعبية التطوعية لتحقيق هذا الهدف. غير أن هذه الجهود المبذولة لمحو الأمية كانت ضعيفة مقارنة مع حجم المشكلة وخطورتها، ولم تقر الدول العربية استراتيجية محو الأمية إلّا عام ١٩٧٦، حين أقرت بإجماع في مؤتمر الإسكندرية الثالث ببغداد[٢]. وتتكون الاستراتيجية من عدة عناصر أهمها رصد الواقع العربي في مجال

---

٢- علي محافظة، العرب وتحديات القرن الحادي والعشرين (٩) التحديات الاجتماعية: الأمية، مقال منشور في جريدة الدستور اليومية بتاريخ ٢٩/مارس/٢٠٠٩، تم الولوج إلى المقال عن طريق الموقع الإلكتروني للجريدة على الرابط www.addustour.com/١٥٣٤٣، تاريخ الدخول إلى الرابط ٢٠١٥/٦/١

محو الأمية وتحليله وتحديد الأهداف والمبادئ والاتجاهات الأساسية لها، والإجراءات التنفيذية[٣]. وبدعم من اليونسكو عُقد المؤتمر الإقليمي لتخطيط وتنظيم برامج محو الأمية في البلاد العربية في الإسكندرية عام ١٩٦٤، وأكد المؤتمر مبدأ «المعرفة والتعليم حق لكل مواطن يعادل حقه في الحياة والحرية»، وأنشأ المؤتمر جهازاً خاصاً لمحو الأمية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التابعة لجامعة الدول العربية، مثلما أنشأ صندوقاً عربياً لمحو الأمية، وبدأ الجهاز الإقليمي العربي لمحو الأمية عمله عام ١٩٦٦، وشهد هذا الجهاز خلال السنوات الأولى من عمله فترة استكشاف وبناء[٤].

وانخفضت نسبة الأمية في الدول العربية من (٨٥٪) عام ١٩٥٠ إلى حوالي (٦٠٪) عام ١٩٨٠ وإلى حوالي (٣٥٪) عام ٢٠٠٥، وإلى حوالي (٣٠٪) عام ٢٠٠٨، وإلى حوالي (١٩٪) في عام ٢٠١٤، أي واحد من كل خمسة بالغين يعاني من الأمية، وهي من أعلى النسب بين مناطق العالم وأقاليمه. ووفقاً لإحصائيات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)، فإن عدد الأميين في الوطن العربي يقدر عام ٢٠١٤ بحوالي (٩٦) مليون نسمة من أصل (٣٤٠) مليون إجمالي السكان في الدول العربية، وتبلغ نسبة الأمية بين الذكور في الوطن العربي (٢٥٪)، وبين الإناث (٤٦٪)[٥]. وقدّر عدد الأميين العرب الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٥-٤٥) عاماً حوالي (٧٥) مليون شخص، أي أكثر من ربع سكان الدول العربية يعانون من الأمية ثلثهم من النساء (٣٣ مليون امرأة). يضاف إلى ذلك أن هناك حوالي (٦) ملايين طفل وطفلة غير ملتحقين بالتعليم ممن هم في سن الالتحاق بالتعليم، وهذا العدد يشكل رافداً دائماً لعدد الأميين العرب، ويشكل التلاميذ العرب في مخيمات اللاجئين رصيداً إضافياً جديداً إلى الأرقام السابقة.

احتلت مصر المرتبة الأولى من حيث عدد الأميين فيها، إذ بلغ (١٧) مليون شخص نسبة إلى عدد سكانها البالغ أكثر من (٨٠) مليون نسمة، أي أن شخصاً واحداً من بين أربعة أشخاص يكون أمياً. ثم جاءت السودان في المرتبة الثانية، تلتها الجزائر والمغرب واليمن والعراق. واحتلت نسبة أمية الإناث في اليمن المرتبة الأولى بين الدول العربية[٦]. هذه الأرقام والنسب تدل على مدى التخلف الذي تعيشه أمتنا العربية، وخطورة هذا العائق على نهوضها وتحررها من التخلف والفقر والمرض والتطرف والعنف والبطالة وانتشار الجريمة. فهنالك علاقة وثيقة بين الأمية ومختلف المشاكل الاقتصادية والاجتماعية التي تعاني منها أغلب الدول العربية. وتشير هذه الأرقام والنّسب أيضاً إلى مقدار الخسارة الحاصلة في مواردنا البشرية، وعلى إدراك مدى فشل سياسات التعليم في كثير من الدول العربية، وتراجع مستويات التنمية فيها، لذلك يجب عليها مراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة شاملة وجذرية لإعداد مواطنيها ومجتمعاتها إعداداً تربوياً وتعليمياً متميزاً.

يعود استمرار ظاهرة الأمية في الدول العربية إلى عدد من الأسباب[٧]، أهمها:

> السياسات العشوائية والتناقض في اتجاهات ومجالات مكافحة الأمية أسهم في تباطؤ الحد من ظاهرة الأمية ومحاصرتها

الحروب والثورات والاضطرابات السياسية التي شهدتها أغلب الدول العربية، خاصة منذ نهاية العام ٢٠١٠، سواء أكانت منظمة، أم نتيجة صراعات عرقية وقبلية. هذه الحروب والثورات والاضطرابات أسهمت في عدم التحاق العديد من الأطفال في مراحل تعليمهم المتنوعة، على الرغم من الجهود التي تبذلها منظمات الإغاثة الدولية والإقليمية خاصة الأونروا وغيرها من المؤسسات التي تقوم بدور تعليمي داخل مخيمات اللاجئين، إلّا أن الخوف والفزع الذي يصيب الأسر المشردة يمنع كثيراً من الأطفال وخاصة الإناث من الالتحاق بعملية التعليم. لقد استنزفت هذه الثورات والاضطرابات السياسية الطاقات البشرية والمادية لأغلب الدول العربية بصورة لم يسبق لها مثيل، الأمر الذي أثر سلباً وبصورة مباشرة على مكافحة الأمية في الوطن العربي. كما أن هذه الثورات والحروب أسهمت في تراجع الطموحات العربية بتحقيق الديمقراطية، خاصة أن الديمقراطية تقتضي أن يشارك فيها كل فرد من أفراد المجتمع في التفكير

---

٣ للمزيد حول استراتيجية محو الأمية في البلاد العربية انظر هاشم أبو زيد الصافي، الأمية في الوطن العربي، عمان، منتدى الفكر العربي، الطبعة الأولى ١٩٨٩ ص ٢٩٦-ص ٣١٢

٤ علي محافظة، العرب وتحديات القرن الحادي والعشرين، مرجع سابق.

٥ الأمية في الوطن العربي، ويكبيديا الموسوعة الحرة، مرجع سابق.

٦ أكثر من ربع سكان الدول العربية يعانون من الأمية على الرابط التالي: www.youtube.com

٧ تجدر الإشارة هنا إلى أن هذه الأسباب غير متماثلة في كافة الدول العربية، وبالتالي فإن طرق مكافحة الأمية تختلف من دول لأخرى، فلا يمكن مقارنة دول الخليج النفطية بالدول العربية الأفريقية الفقيرة مثلاً.

> إن محاربة الأمية هي سباق إلى المستقبل في عالم أدرك أن الثروة الحقيقية للأمة هي الإنسان بوصفه رصيداً مرناً وكبيراً

والحكم والتدبير واتخاذ القرارات؛ فالديمقراطية بناء تربوي أخلاقي، ومن دون هذا البناء السليم للفرد، فإن القوانين والإجراءات وحدها لا تكفي لبناء مجتمع ديمقراطي. إن عملية بناء الإنسان ومساعدته على تكوين قدراته والانطلاق بكل ثقة نحو المستقبل تتطلب توسيع تعليمه ومعارفه وتشجيعه على الابتكار والإبداع، لقد أسهمت فلسفة التعليم في أغلب الدول العربية في تفاقم ظاهرة الأمية بأنواعها المختلفة؛ ففلسفة التعليم وأساليب التدريس لا تشجع على الإبداع والمعرفة والتفكير، وهذا ما يؤكد زيادة مشاكل التطرف الناجم عن عدم الوعي والجهل[٨].

انخفاض المستوى الاقتصادي لكثير من الدول: أسهم انخفاض المستوى الاقتصادي لكثير من الدول العربية في ارتفاع نسب الفقر والبطالة، الأمر الذي يدفع إلى عدم إرسال أبنائها للتعليم، وبالتالي يكون مصيرهم (أي الأبناء) في ورش العمل والصناعات الصغيرة غير الإنتاجية بالنسبة إلى صغار السن، الأمر الذي أسهم في ارتفاع نسب التسرب من التعليم في مراحله الأساسية الأولى. كذلك تردي الأوضاع الاقتصادية لبعض الدول العربية في السنوات الأخيرة. كما أدى إلى تقّلص قدرات الحكومات على بناء المدارس ودعم الأسر الفقيرة، فأغلب الدول العربية تعتمد على مورد طبيعي واحد (مثل النفط في دول الخليج) كمورد أساسي ورئيس للدولة لتمويل مشاريع التنمية فيها، وكما نعلم فإن هذه الموارد متذبذبة الأسعار، الأمر الذي انعكس في السنوات الأخيرة على تراجع مشاريع التنمية في أغلب الدول العربية[٩]. وما زالت جهود أغلب الدول العربية ضعيفة في إيجاد بدائل أخرى لإيراداتها، وفي تنويع مصادر دخلها من القطاعات الأخرى، مثل: الاتصالات وصناعة الإلكترونيات أو الصناعة بشكل عام، كل هذا أسهم في تفاقم مشكلة الأمية وخاصة التكنولوجية والتقنية.

أسباب اجتماعية، مثل ارتفاع نسب الطلاق والانفصال أو السجن. كل ذلك أسهم في زيادة أعداد الأسر التي تصاب بتفسخ للروابط والعلاقات الاجتماعية وتهمل (أي الأسر) العنصر الإنساني المهم، وهو الأطفال من الالتحاق في التعليم.

السياسات العشوائية والتناقض في اتجاهات ومجالات مكافحة الأمية أسهم في تباطؤ الحد من ظاهرة الأمية ومحاصرتها، فبينما تركز بعض السياسات التعليمية على المحتوى التعليمي، تُهدر في نفس الوقت البنية الأساسية التعليمية، ففي الوقت الذي تهتم بعض الدول العربية بالمقاعد الدراسية، يُهمل الكيف التعليمي، دون أن تدرك أن العملية التعليمية يجب أن تكون متكاملة لمواجهة الأمية، فما زلنا حتى الوقت الحاضر نشهد غياب العدالة في توزيع الخدمات التعليمية بين الريف والمدن لدى أغلب الدول العربية[١٠].

## أسباب متعددة منها:

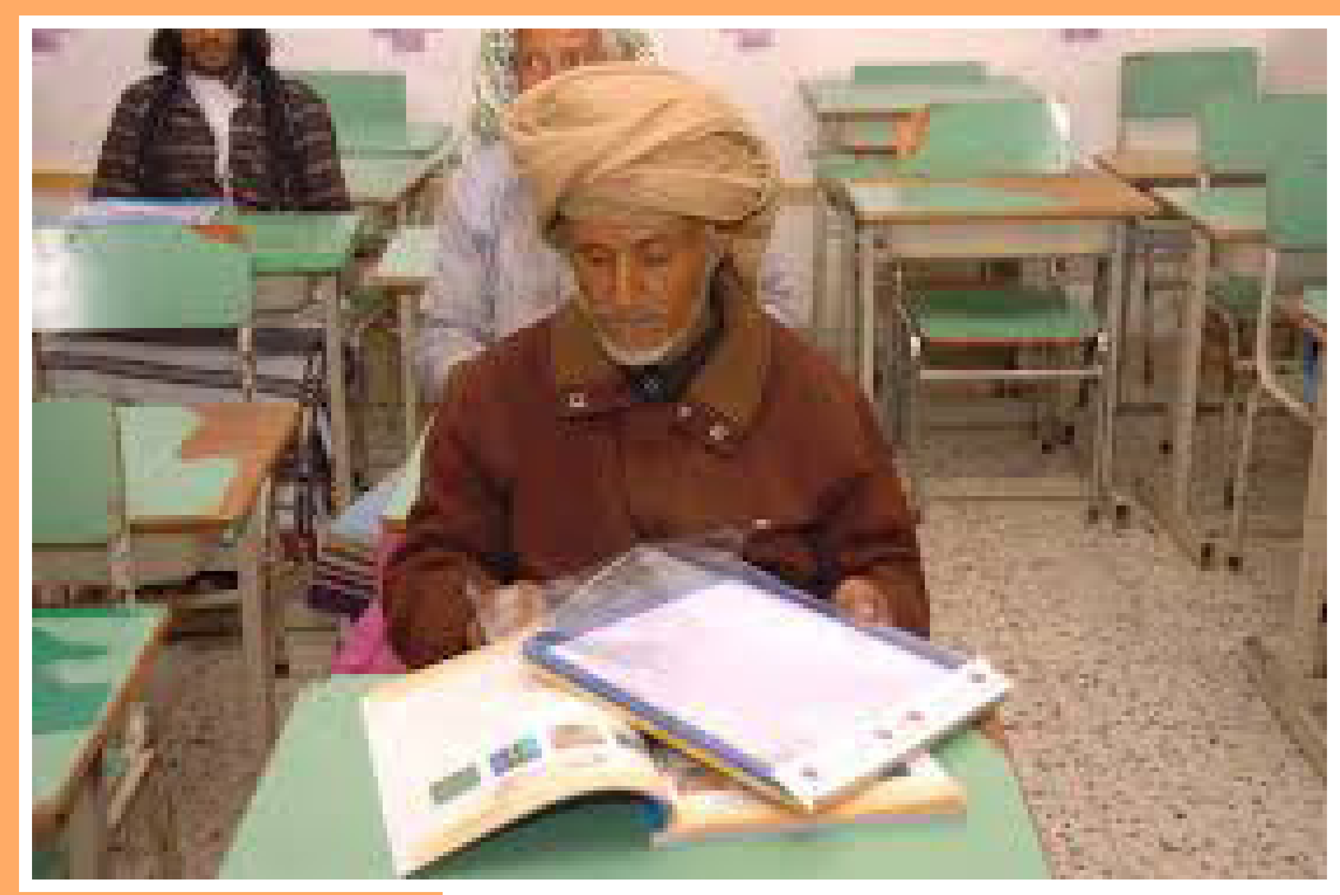
بُعد المدارس عن أماكن السّكن، هذه المسافات تمنع كثيراً من الأسر من إرسال أبنائهم إلى المدارس أو الالتحاق بالعملية التعليمية.

---

٨ محمد الفاتح العتيبي، تحديات الأمية ووضعها الراهن في الدول العربية، مقال منشور بتاريخ ٢٠١٠/٦/١٠ على موقع الحوار المتمدن www.ahewar.org/debat/print.art.asp?t=0&aid=2186128&ac=2.

٩ تتجه التنمية في الاقتصاديات الريعية العربية إلى الاستهلاك أكثر من الإنتاج، وتصدر الدول العربية أقل بكثير مما تستورد، هذا بدوره أدى إلى تفاقم مشكلة الأمية في الوطن العربي.

١٠ كيف تنهش الأمية في جسد العالم العربي؟ نون بوست، مرجع سابق.



ضعف كفاءة ونوعية وتدريب المعلمين أو القائمين على العملية التعليمية، وعدم توافر العدد المطلوب منهم وخاصة في الأماكن النائية، وبسبب تدني رواتبهم والحوافز المقدمة لهم؛ أي محدودية موازنة القطاع التعليمي مقارنة مع قطاعات أخرى.

الدافعية المتدنية لدى التلاميذ، وخاصة في ظل بيئة دراسية غير مشجعة نظراً لازدحام الصفوف، وعدم صيانة المباني المدرسية ومحتوى المناهج الدراسية والتعليمية لا يسهم في تنمية مهارات وقدرات ومعارف التلاميذ[11]، كما أن العديد من المناهج الدراسية لا تتناسب مع أعمار التلاميذ، ومزدحمة بالمعلومات إلى درجة الضيق النفسي لدى التلاميذ.

تدني الرغبة في التعليم لدى بعض المجتمعات العربية بسبب عدم سيادة تكافؤ الفرص.

غياب الإرادة السياسية الحقيقية لمكافحة الأمية.

على الرغم من الجهود المبذولة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي لحل مشكلة الأمية، إلّا أنها لا تصل إلى العنصر الفاعل للتخلص منها؛ فما زالت الجهود في تجفيف منابع مشكلة الأمية متعثرة في أغلب الدول العربية، وخاصة من خلال رعاية الأسر المعيلة حتى تستطيع توفير دخل مناسب لها، وتكثيف عقد فصول محو الأمية للأمهات، خاصة في الأرياف والمناطق النائية حتى يتمكنّ من تعليم أبنائهن، ومن خلال علاج ظاهرة التسرب المدرسي. لن تنتهي مشكلة الأمية إلّا بوجود أو توفير دخل مناسب للأسر، وقيام المدارس والمدرسين بالعملية التعليمية بطريقة حديثة ومتميزة تشجع على الحوار والنقاش والإبداع؛ فالمناهج التعليمية في

> الأمية تعني عدم فهم مبادئ الديمقراطية، وعدم الاهتمام بالشؤون السياسية، كما تعني استفحال الفساد

١١ انظر مي حنانيا، السياسية التربوية والتعليم في الأداء التنموي لسنغافورة وماليزيا، المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية العدد (٣٨٨)، حزيران (يونيو) ٢٠١١، . من ص٩٩ – ص١١٤، هنا ص١٠١

أغلبها غير مرتبطة بقضايا المجتمع وغير موجهة إلى إيجاد مواطن متفاعل مع قضايا مجتمعه وبيئته والارتقاء بها. هذا يستدعي تغيرات حقيقية لإيجاد نظام تعليمي جديد يتناسب مع تطورات وتحولات العصر على صعيد التربية والتعليم والسياسة والمجتمع والاقتصاد، ويحقق للإنسان العربي القدرة والكفاءة للعيش الكريم. وينبغي أن يدرك صناع القرار في العالم العربي أن التعليم هو المفتاح الأساس للوصول إلى تنمية حقيقية شاملة، وهو الطريق الأمثل للحد من التطرف والانقياد الأعمى لبعض الأفكار والعقائد المتطرفة والجماعات الإرهابية. كما لا بد من الشراكة الفاعلة من الجمعيات والمؤسسات الحكومية وغير الحكومية لتوحيد الجهود والسياسيات في مجال مكافحة الأمية في الوطن العربي.

إن محاربة الأمية هي سباق إلى المستقبل في عالم أدرك أن الثروة الحقيقية للأمة هي الإنسان بوصفه رصيداً مرناً وكبيراً، وعندما تفقد الأمة هذا الرصيد، تفقد سيطرتها على مواردها وثرواتها واستقلالية قرارها وإدارتها وهويتها، وللأمية تأثير كبير وواضح على صعيد أنماط السلوك الاجتماعي لدى الأفراد تجاه قضايا حيوية، مثل: الديمقراطية، والمشاركة السياسية، والتربية، والعنف المجتمعي، واستغلال الموارد، والتطور الثقافي، والعلاقات الاجتماعية، واحترام الرأي الآخر، وقبول التعدد والتنوع والاختلاف داخل المجتمع. فتوسيع قدرات ومهارات التفكير والتعليم والمعرفة للفرد يمكن لها أن تسهم في تحفيزه. للعمل من أجل رفعة وطنه وتقدّمه وتطوّره. وبما أن ربع سكان الوطن العربي يعانون من الأمية؛ فهذا يعني أنهم غير مدركين لمبادئ الديمقراطية والتسامح ومتغاضين عن الفساد.

**في ضوء ما سبق، فإنه تجدر التوصية بما يلي:**

تفعيل دور وسائل الإعلام المختلفة للقيام بدورها في مجال مكافحة الأمية، خاصة أنها تمتلك قدرات هائلة في مجال التربية والثقافة.

تجديد وتطوير النظام التربوي والتعليمي وربطه ربطاً وثيقاً بالمجتمع وقضاياه وجعله مواكباً لمتطلبات العصر الحديث، وتطويره، حيث يصبح نظاماً تعليمياً مبنياً على مهارات التفكير الإبداعي والابتكار والبحث العلمي والنقد البناء منذ المراحل الأولى للتعليم، لكي تستطيع الدول بناء رأس المال البشري القادر على نقل المعرفة وتوطينها؛ ففي حال عدم إصلاح (وليس مجرد تطوير) الوضع التعليمي في الدول العربية، فإن تراجع عدد الأميين سيكون بطيئاً.

على الحكومات العربية وضع خطط واستراتيجيات واضحة يمكن تطبيقها على أرض الواقع، ومحددة زمنياً ومالياً ومرتبطة بخطة التنمية ارتباطاً عضوياً ووظيفياً لإنقاذ مئة مليون إنسان عربي يعانون الأمية والجهل والضياع.

تكثيف إجراء البحوث والدراسات التي تُعنى بظاهرة الأمية للوقوف على الأسباب والنتائج.

تقديم جوائز وحوافز مالية للمدارس والطلاب والقائمين على العملية التعليمية التي تسهم في نشر ثقافة القراءة بصورة مستمرة، لإبراز جيل جديد متفوق في مجال القراءة والاطلاع والمعرفة، فوسائل الاتصال والمعرفة الحديثة مثل الإنترنت والأجهزة الخلوية أسهمت في تدني القراءة وخاصة في الوطن العربي.

في ظل وجود مشكلة الأمية في الوطن العربي، فإنه من الصعب تحقيق عمليات الإصلاح المنشودة؛ فالأمية تعني عدم فهم مبادئ الديمقراطية، وعدم الاهتمام بالشؤون السياسية، كما تعني استفحال الفساد، وبالتالي تراجع برامج الإصلاح الشامل.


صدر حديثا


سلسلة المشاريع البحثية
تجديد الفكر الإسلامي
مقاربة نقدية
(1)
أعلام تجديد الفكر الديني
الجزء الأول
إعداد
مجموعة من الباحثين
إشراف
بسّام الجمل
مؤمنون بلا حدود
للدراسات والأبحاث

# إعاقة الأمية وتحديات بلوغ مجتمع المعرفة عربياً

## «من التشخيص إلى الاستشراف»



إعداد:
د. كريم أبو حلاوة
كاتب وباحث سوري

تُحيل مشكلة الأمية في العالم العربي، على جملة قضايا ومفارقات، بل وتحديات، أبعد غوراً وأشد تأثيراً من المعنى المباشر الذي يدل على عدم القدرة على القراءة والكتابة بالمعنى الأبجدي. فالأمية، وفي المقام الأول، شكل من أشكال الحرمان البشري يخفّض من قدرة الفرد على التفاعل والتفتح والمشاركة، وهي اعتداء صريح على حق من حقوق الإنسان التي كرستها الشرائع الدولية، وأعني حق الإنسان في المعرفة والتعلم، والاطلاع على ما تراكم من تجارب وخبرات أقرانه في المجتمع، وعلى امتداد الفضاء الحضاري الإنساني المشترك.

فإذا كانت المعرفة قوة، بل أبرز مظاهر القوة في عالم اليوم، وذلك من خلال تفاعلها مع عناصر القوة الأخرى؛ أي الثروة والسلطة، والتي تشكَل العناصر الحاكمة للتطور الآن وفي المستقبل، فإن الأمية ضعف فردي ومجتمعي، ذلك لأن الغني مستقبلاً هو غني المعرفة والمعلومات، وأن الفقير هو فقير المعرفة قليل الكفاءات والمهارات، وبالتالي فإن هذا الخلل سيرتب العديد من المشكلات والظواهر المتصلة بتلبية الحاجات الأساسية، وسيتفاعل مع الفقر والبطالة والمرض، ليشكَل ظاهرة سلبية تشي بخلل تنموي مركَب يحتاج إلى مقاربة غير تقليدية لتفكيكه والخروج من الحلقة المفرغة التي يولّدها. هذا فضلاً عن أنّ امتلاك المعرفة والقدرة للوصول إلى مصادر المعلومات وإتاحة فرص التعلم للجميع، تؤثر على/ وتنعكس في نوعية الحياة «Quality of life» بوصفها هدفاً تنموياً، انطلاقاً من أن الإنسان غاية التنمية ووسيلتها في آن، والارتقاء بنوعية الحياة والوصول إلى الرفاه الإنساني يبقى في صلب تطلعات التنمية البشرية المستدامة.

وبما أن التنمية حرية كما يقول «أمارتيا سن» بحق، بما تنطوي عليه من توسيع لخيارات البشر وارتقاء بقدراتهم، فإن تأثيرات الأمية الأبجدية والتكنولوجية، سرعان ما





تظهر على الموارد البشرية من حيث مستوى تعلمها وإعدادها وتدريبها، كما وعلى مردودها الاقتصادي وإنتاجيتها، إذ بيّنت التجارب التنموية الناجحة، أن القيمة المضافة/ الربح، مرتبطة إلى حد كبير بالاستثمار في الذكاء الإنساني، وأن النجاح في السوق يبدأ في الفصل الدراسي.[1]

**الأرقام تتكلم:**

لا يحتاج الباحث في حالة التعليم العربي، إلى أدلة وبراهين إضافية لمعرفة الأزمة العميقة التي يعاني منها، سواء اتصل الأمر بالمؤشرات الكمية وبيانات التسرب والأمية، واتصل بالمؤشرات الكيفية المتعلقة بمستوى التعليم ومعايير كفاءته الذاتية وجودته، وصولاً إلى ارتباطه بسوق العمل وامتلاك المهارات الحياتية المتصلة بمشكلات باتت بيّنة للمهتمين والمتابعين وذات صلة وثيقة بالعوامل المؤثرة بالعملية التعليمية، ابتداءً بنسب التمويل المخصصة لهذا القطاع الحيوي، وانتهاءً بالسياسات التعليمية، التي لم تلحظ في غالبيتها ارتباط التعليم بالتنمية من مدخل بناء القدرات، وأهمية الاستفادة من الرأسمال الاجتماعي بوصفه مدخلاً تنموياً ناجحاً وقابلاً للتحول إلى ثروة مادية وبشرية تدخل في صميم الاستهدافات التنموية.

فمنذ عام ٢٠٠٤، شخص تقرير التنمية الإنسانية العربية الأول الصعوبات التي تعاني منها التنمية العربية بثلاث مشكلات: هي نقص المعرفة، ونقص الحريات، ونقص تمكين النساء، وأضاف التقرير موضحاً أن هناك حوالي ٧٠ مليون

> لا يحتاج الباحث في حالة التعليم العربي، إلى أدلة وبراهين إضافية لمعرفة الأزمة العميقة التي يعاني منها، سواء اتصل الأمر بالمؤشرات الكمية وبيانات التسرب والأمية

١- أمارتيا سن: التنمية حرية، ترجمة شوقي جلال، سلسلة عالم المعرفة العدد (٦٣٠٣) الكويت، ٢٠٠٤

ساهم الحراك السياسي والمجتمعي الذي عاشته المنطقة العربية منذ عام ٢٠١٠ في تفاقم أعداد الأميين وتردي مستوى ونوعية التعليم

إنسان أمِّي عربي، ثلثهم من النساء[٢]، وبسبب استمرار الأوضاع على ما هي عليه تنموياً، وبسبب التزايد السكاني والبنية الديمغرافية النشطة، والتي تتميز بنسبة خصوبة عالية، ازداد عدد الأميين إلى ١٠٠ مليون أمَي عربي وبما يفوق ٣٢٪ من إجمالي السكان البالغ ٣٧٥ مليون عام ٢٠١٣، مقارنة مع ١٨،٨ ٪ من الأميين على مستوى العالم، خلال الفترة الممتدة بين عامي ٢٠٠٥- ٢٠١٣ وذلك وفقاً لوكالة الإحصاءات في مصر.[٣]

يتوزع هؤلاء على غالبية الدول العربية بنسب متفاوتة تصل في بعض البلدان إلى حوالي ٤٨٪ كما في اليمن والصومال والسودان، وتفوق ٣٠٪ في دول مثل مصر والمغرب، لتنخفض إلى ما دون ٢٠٪ في مجموعة البلدان العربية الخليجية والأردن ولبنان وتونس، وتعود لترتفع مجدداً في كل من سورية والعراق بسبب الأزمة الممتدة منذ العام ٢٠١١ في سورية، وفي العراق منذ الاحتلال عام ٢٠٠٣ وظروف عدم الاستقرار التي يعانيها منذ ذلك التاريخ.

ولا تقل مشكلة تمويل التعليم والمخصصات المتدنية له مقارنة بباقي بلدان العالم أهمية عن مشكلة أعداد الأميين وتوزعهم الجغرافي والمناطقي والطبقي والجنسي (Gender) إلخ، إذ تخصص البلدان العربية ٥٪ فقط من الناتج القومي الإجمالي للإنفاق الحكومي على التعليم، بينما خصصت البلدان المتقدمة ٢٠٪ من ناتجها الإجمالي على التعليم وعلى امتداد الأربعين

٢- تقرير التنمية الإنسانية العربية: مجموعة خبراء، مكتب الأمم المتحدة الإنمائيUNDP، القاهرة ٢٠٠٤
http://goo.gl/Y٦mSE•

٣- رشا فائق، سارة لينش: الأمية مشكلة مستعصية في العالم العربي، الفناد للإعلام، ٢٠١٤.http://goo.gl/Mm٩wgh
استرجعت بتاريخ ٢٨آذار/مارس ٢٠١٦

سنة الماضية![٤]

**المفارقات التي تنطوي عليها مشكلة الأمية وتمظهراتها:**

تدل الأرقام والنسب السابقة على حجم ظاهرة الأمية ومدى اتساعها كمياً، مثلما تحيل على عمق المشكلة والتحديات التي تطرحها على المستويات السياسية والتنموية والاجتماعية، فضلاً عن المستوى الاقتصادي، وبعيداً عن التهويل والمبالغة، تبقى المسألة مصيرية لاتصالها بواقع الأجيال الحالية والمستقبلية، ولصلتها الوثيقة بهوية الأمة وأمنها الثقافي والبشري والإنساني.

وبالانتقال من الوصف إلى التفسير، تبدأ الترابطات والاستخلاصات، بل والإكراهات المتعددة بالظهور، لتعرفنا على عمق المأزق الذي نواجهه، وحالة «الفوات» أو التأخر التي وسمت معظم استجاباتنا تجاه المخاطر والتحديات القائمة والمحتملة، بل والثمن الكبير والكلف الإضافية الذي ندفعهم في كل مرة لا نحسن فيها تشخيص الظواهر بتجرد ونزاهة وشجاعة، بعيداً عن منطق التبرير ومحاولات إلقاء اللوم وتحميل مسؤولية التقصير على الآخرين، أكانوا أفراداً أم حكومات أم دولاً خارجية، فمنطق كهذا لا يضيف إلا تعقيداً جديداً يطيل مسار الحلول الممكنة، ويقلل من نجاعتها دون جدوى.

هكذا تكشف الأرقام والمعطيات المتوفرة عن مجموعة مفارقات «Paradoxs» قد يساعد تفكيكها على الوصول لفهم أفضل لتحدي الأمية وحالة التعليم عربياً،

٤- تقرير البنك الدولي: تخلف التعليم في العالم العربي، نيويورك، ٢٠١٤



ولعل من أبرز هذه المفارقات:

أولاً: مفارقة التعايش بين البنى الاجتماعية التقليدية الموروثة والسابقة على الحداثة وبين المؤسسات الحديثة، ومنها المؤسسة التعليمية، المتمثلة بالمدرسة والجامعة ومعاهد التأهيل والتدريب ومراكز البحث العلمي. فمعاندة البنى الاجتماعية القائمة على العصبية والولاءات الضيقة، دليل على قدرتها على إعادة إنتاج نفسها، بالرغم من كل مظاهر الحداثة البرانية والقشرية، مثلما هي برهان إضافي على عجز التعليم، بصيغته الحالية عن القيام بالأدوار والوظائف المأمولة منه، ومنها تغيير الوعي وخلق فضاء ثقافي عام ينتسب إليه الأفراد والجماعات، بحكم الانتماء والحاجة إلى هوية عامة مشتركة تجب الهويات الفرعية، وتزيد من مستوى التضامن الاجتماعي العضوي، على ما تشهد سيرورة الانتقال من المجتمعات التقليدية إلى المجتمع الحديث.

ثانياً: ساهم الحراك السياسي والمجتمعي الذي عاشته المنطقة العربية منذ عام ٢٠١٠، والذي يحلو للبعض تسميته بالربيع العربي، في تفاقم أعداد الأميين وتردي مستوى ونوعية التعليم على ما تشهد تجارب البلدان العربية من ليبيا ومصر وصولاً إلى سورية والعراق واليمن والسودان، إذ تبين المؤشرات والمعطيات المتوفرة خسارة هذه البلدان، وبنسب مختلفة، لثمار عقود من التنمية في مجالات الدخل والتعليم والصحة والخدمات، وكما يتضح أكثر في حالات سورية وليبيا واليمن. أي أن الطاقات العربية، والشابة خصوصاً، لم تُستثمر في عملية البناء والتنمية البشرية، بل أدخلت في صراعات غير مثمرة تاريخياً لتشكل نموذجاً سلبياً لكيفية هدر الطاقات.

ثالثاً: حيث إن الحرمان من التعليم شكل من أشكال الحرمان الإنساني المتعدد الوجوه والأبعاد، فإن الارتباط بين فقر الدخل وفقر القدرات، قد بات جلياً، وليس مفاجئاً أن تكون غالبية الأميين من الفقراء، وغالبية الفقراء من الأميين، كما أوضحت ظروف عدم الاستقرار، وما أنتجته من آثار سلبية، على تباطؤ النمو، وانخفاض الدخل

> كان للأزمة التي تعيشها سورية أثر سلبي واضح على الواقع التعليمي، إذ أهدرت مكاسب عقود مضت في بناء وتطوير العديد من المدارس



> المطلوب من التعليم اليوم وفي المستقبل أن يزودنا بمهارات تتعدى المعرفة، والتي أصبحت متاحة بفضل التقدَم العلمي والتكنولوجي والثورة الرقمية وتطبيقاتها المتكاثرة

الحقيقي، وصولاً إلى ضعف الاستفادة من ثمار التنمية على المستوى المجتمعي العام، وخصوصاً الفئات الأضعف والأكثر هشاشة، كالأطفال والنساء والشباب العاطل عن العمل والمهمشين، وفاقدي الأمل والمحرومين من الفرص وطالبي الهجرة واللجوء، فهؤلاء شهودٌ أحياء على عمق المأزق الذي يواجه مجتمعاتنا ودولنا فرادى ومجتمعين.

ثمّة وجه آخر للمشكلة متصل بتواتر التحول الديمغرافي الذي لا يزال أقرب إلى المعدلات المرتفعة للنمو السكاني، وما يرافقه ويعبر عنه من معدلات خصوبة عالية وارتفاع بنسبة الإعالة، وبالتالي ضياع فرصة الاستفادة عن انفتاح النافذة الديمغرافية، والتي تشير إلى وصول أعداد كبيرة من السكان الشباب لسن العمل والتشغيل، إذ تشير الدراسات التنموية، أن الانفتاح التدريجي للنافذة الديمغرافية فرصة ناجمة عن تحول الزخم السكاني من مرتفع إلى متوسط، وهي إن أُحسن استثمارها، تقدّم نمواً إضافياً يصل حتى ٣٪ سنوياً وعلى مدى ثلاثة عقود. لكن هذا مشروط بما نفعله للاستفادة من هذا التغير في التركيب السكاني؛ فالبلدان التي تمتلك الخطط والاستراتيجيات وبما يمكّنها من إعداد وتعليم وتدريب هذه الكفاءات الشابة المتدفقة على سوق العمل، هي وحدها التي ستجني ثمار انفتاح النافذة الديمغرافية؛ أي أننا أمام تحوّل موضوعي، قد يكون نعمة وقد يكون نقمة إذا ما تزايد عدد طالبي العمل وقلت الفرص التي تتاح لهم، فيصبحون عبئاً على التنمية بدلاً من أن يكونوا قاطرتها الدافعة.[٥]

فالتعليم بشقيه الرسمي وغير الرسمي يسهم في تحسين نوعية الحياة؛ لأنه يركز على ذلك من خلال تنمية شبكة العمل الاجتماعية وبناء الثقة وتقوية النزوع الديمقراطي، مثلما يقوم المتعلمون والمشاركون في تنظيم المجتمع بتشكيل الرأسمال الاجتماعي، بوصفهم قدوة، عبر نشر معايير التبادل والثقة عبر الشبكات، والتي تؤدي إلى التقليل من مستوى الجريمة وخلق مستويات أعلى من التضامن الاجتماعي واللحمة الوطنية والشعور بالهوية والانتماء. كما أن قدرات الأطفال تعد مشاركة

---

٥- حالة سكان سورية، التقرير الثاني، الهيئة السورية لشؤون الأسرة، دمشق ٢٠١٠. ص ١٤٦

مهمة على طريق بناء الرأسمال الاجتماعي الذي يجد فاعلية ضمن عائلات الأطفال والمدرسة وصولاً للمجتمعات المحلية، والتي لها تأثير واضح على الفرص والاختيارات وسلوك الأطفال ووعيهم حاضراً ومستقبلاً.[٦]

## مؤشر الحالة التعليمية في سورية:

يلحظ المتتبع لواقع التعليم عربياً، توسعاً كمياً ملحوظاً، في أعداد المدارس ونسب الالتحاق بالتعليم الأساسي والعالي، مع تفاوت بين البلدان العربية في نسب وسياسات الإنفاق على التعليم، سوى أن هذا التوسع الكمي، على أهميته، لم ينعكس، بصورة كافية، على مخرجات التعليم ونوعيته، وعلاقته بسوق العمل والحياة بنفس السوية، وبقيت بعض البلدان العربية أقل من متوسط البلدان النامية فيما يخص نسب الالتحاق بالمدارس، كما توضح البيانات المتصلة باليمن والصومال والسودان والمغرب، ومن ثم وبدرجة أقل في كل من مصر وسورية وليبيا ولبنان والسعودية...إلخ.

فإتاحة التعليم ومجانيته، والميزانيات المخصصة له، فضلاً عن نمط العيش وأشكال التميز الجندري بين الذكور والإناث، والتي تعود للبنى الاجتماعية السائدة، كلها عوامل ذات صلة وثيقة في تفسير التحديات التي تواجه التعليم العربي والمشكلات التي يعاني منها.

وبالتركيز على مؤشرات الحالة التعليمية في سورية، كنموذج، يمكن ملاحظة أن تغيرات إيجابية قد حدثت في بنية الهرم التعليمي للسكان، تمثلت في انخفاض نسبة الأمية والملمين بالقراءة والكتابة، وبالمقابل ارتفاع نسبة الحاصلين على مؤهلات تعليمية أعلى، مثلما تقلصت الفجوة بين الإناث والذكور؛ فقد انخفضت نسبة الأمية من ٢٥٪ عام ١٩٩٤ إلى٦،١٥٪ عام ٢٠١١، ومن ١،١٢ ٪ ذكور و٣١،٦ ٪ إناث عام ١٩٩٤، إلى ٨،٦ ٪ ذكور و٦،٢٢ ٪ إناث. ويعود هذا الانخفاض في معدلات الأمية إلى مجانية التعليم وإلزاميته ومَدّه إلى نهاية مرحلة التعليم الأساسي، وإلى الجهود الرسمية والأهلية المبذولة في مجال محو الأمية.[٧]

وكان للأزمة التي تعيشها سورية أثر سلبي واضح على الواقع التعليمي، إذ أهدرت مكاسب عقود مضت في بناء وتطوير العديد من المدارس التي خرجت من الخدمة، فحسب بيانات وزارة التربية بلغ عدد المدارس المتضررة حتى عام ٢٠١٤ (٣٥٤٩) مدرسة، هذا عدا عن تكلفة الدروس الفائتة وتأهيل مدارس الإيواء التي زاد عددها عن (١٠٠٠) مدرسة تستخدم كمراكز إقامة مؤقتة للمواطنين.

وبالنتيجة خسائر فادحة في عدد ساعات التمدرس والخسائر البشرية الموجعة في الأرواح، والأمراض النفسية والاجتماعية التي أصيب بها الطلاب والأهل جراء الأزمة.

على صعيد متصل، تضررت نوعية التعليم وانخفضت مؤشرات الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي، وعلى الأخص مؤشر متوسط عدد الطلاب في القاعة الصفية، ومتوسط عدد الطلاب لكل معلم ومدرس.

صحيح أن تأثيرات الأزمة كانت سلبية على الجميع، إلا أن المتضرر الأكبر منها كان الإناث في جميع المناطق، وذلك بسبب تخوَف بعض الأهالي من إرسال بناتهم إلى المدارس لأسباب تتعلق باحتمال تعرضهن للخطف أو التعذيب، إذ تشير إحصاءات وزارة التربية إلى انخفاض ملموس في أعداد الإناث المسجلات في الصف الأول الأساسي بالمقارنة مع نسبة القيد في السنوات السابقة.

وبالمحصلة، وبسبب الصعوبات السابقة، فمن المرجح أن نسبة الأمية قد ارتفعت إلى أكثر من ٢٠٪، وازدادت نسبة عدم الالتحاق نهائياً بالدراسة إلى ما فوق ١٠٪، وارتفعت نسبة التسرب إلى أكثر من ٣٠٪، أي أننا أمام أجيال قادمة حوالي ثلث أبنائها من الأميين.[٨]

## من تشخيص الواقع إلى استشراف المستقبل:

### والسؤال الذي لم يعد قابلاً للتأجيل هو:

هل يساعدنا التعليم الذي نتلقاه في المدارس والجامعات العربية، بمواصفاته الحالية، على التعامل مع متغيرات الحياة ومستجداتها بمرونة؟ وهل يزودنا بالمهارات والكفاءات والقدرات اللازمة، لنكون فاعلين مؤثرين في الحياة على الصُعد الفردية والمجتمعية؟ وهل يؤهلنا للابتكار والإبداع، واجتراح الحلول، واكتشاف ما نختزنه من مواهب وطاقات؟ وقبل ذلك هل يساهم في بلورة وإنضاج «رؤية للعالم» تميّز كل ثقافة إنسانية عن سواها من الثقافات، وهي ما ندعوه الخصوصية الحضارية والثقافية؟

٦- أكرم القش وآخرون: التقديرات الدولية لانعكاسات الأزمة على الواقع السكاني في سورية، الهيئة السورية لشؤون الأسرة، ٢٠١٥. ص ٢٤

٧- المكتب المركزي للإحصاء في الجمهورية العربية السورية، نتائج التعداد العام للسكان والمساكن لعامي ١٩٩٤ و٢٠٠٤، والمجموعات الإحصائية للأعوام ١٩٩٤-٢٠١١، ومسح قوة العمل، دمشق، ٢٠١١

٨- كريم أبو حلاوة: أين العرب من مجتمع المعرفة؟، بحث مقدّم لندوة الترجمة ومجتمع المعرفة، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة ٢٠٠٦. ص ١٢

الثروة في المستقبل ليست موارد طبيعية ولا ريع زراعي، إنها براءات اختراع، واستثمار في الذكاء الإنساني، وتنقيب في مناجم العقول

وحيث إن الجواب أقرب للنفي، لأنه يعري ويكشف ويفكك نظام التعليم العربي، إن على مستوى فلسفته الضمنية أوالصريحة، أو على مستوى الخلل العميق في مدخلات العملية التعليمية ومكوناتها بدءاً بالتلميذ والمعلم، مروراً بالمناهج والخطط الدرسية، والميزانيات المخصصة له، سواء على صعيد توفير موارده المادية أو البشرية، ووصولاً إلى منتجاته والمخرجات التي يسفر عنها، ما يعني أننا بحاجة إلى إعادة نظر نقدية لمعرفة نقاط الضعف ونقاط القوة، والبناء على نتيجة تقويم شامل وحقيقي وجريء، لاستشراف ما يمكن أن يكون عليه نظامنا التربوي والتعليمي.

وككل استشراف علمي، يعاين الوقائع ويمد المسارات، ويبحث في البدائل المحتملة والممكنة، عليه أن يبلور خطة مستقبلية قابلة للتمرحل زمنياً (قصيرة ومتوسطة وبعيدة المدى) محددة الغايات والأهداف،

وهي تتمركز هنا حول ضرورة الوصول إلى مجتمع المعرفة، وامتلاك خصائصه وديناميته وأهدافه، «بوصفه ذلك المجتمع الذي يعتمد في نمط وجوده وتطوره على إنتاج ونشر وتوظيف المعرفة بكفاءة في جميع مناحي الحياة»[٩]؛ وهو بهذا التحديد أوسع من مجتمع المعلومات، لأن المعلومات جزء من المعرفة وأحد أشكالها فقط.

سأتوقف في هذا الاستشراف فقط عند مسألتين جوهريتين تنطوي عليهما الاستراتيجية المستقبلية المقترحة؛ وهما: التغير الذي حدث على وظائف التعليم ومهامه، ومن المرجح أنه سيتغير أكثر في المستقبل، والأدوار الجديدة المطلوبة من المعلم في مدارس وجامعات الغد.

كان التعليم، وعلى مدى قرون، يقوم بوظيفة أساسية واحدة، وهي

٩- المصدر نفسه. ص ٥



تقديم المعرفة وإتاحة الحصول عليها «تعلم لتعرف»، وعلى أهمية وحيوية هذه الوظيفة، فإن التعليم المعاصر قد تجاوزها إلى وظائف أبعد وأكثر فاعلية من قبيل: «تعلم لتعش»، و«تعلم لتعمل»، و«تعلم لتتعامل مع الآخرين»، أي أن المطلوب من التعليم اليوم وفي المستقبل أن يزودنا بمهارات تتعدى المعرفة، والتي أصبحت متاحة بفضل التقدَم العلمي والتكنولوجي والثورة الرقمية وتطبيقاتها المتكاثرة. بصيغة أخرى، بدأت المعارف التي لا تتصل بالحياة والعمل واكتشاف الذات والتعامل مع المتغيرات، تفقد أهميتها ومصداقيتها، ودخل معيار الممارسة؛ أي إمكانية تحويل المعرفة إلى سلوك وفعل وأثر تحويلي، إذ بينما نساهم عبر نشاطنا الواعي في تغيير أنفسنا، نسهم في تغيير العلاقات وأشكال التفاعل مع الآخرين، ومع الحياة، وهذا شبيه إلى حد كبير بالنمط الاقتحامي والتحويلي لأثر التكنولوجيا على المجتمعات، إذ تؤثر بها، بصرف النظر عن رغبتها أو رأيها أو موقفها منها، حيث يتوقع المستقبليون أن التحولات الجذرية ستطال كل الصيغ والأنماط والسلوكيات، والتي تعودنا عليها طويلاً، وبدرجة غير مسبوقة من قبل، وهنا تكمن قيمة الرهانات الكبرى التي يمكن للتعلم أن يزودنا بما يكفي من الاستعدادات والقابليات لكسبها في المستقبل، ولعلّ هذا من أبرز أسباب تنافس الأمم والشعوب والدول على امتلاك المعرفة العلمية المتقدمة وخصوصاً في المجالات المتصلة بالذكاء الصناعي والهندسة الجينية والبرمجيات، وذلك ببساطة لأن الاستثمار في هذه المجالات ينتج قيماً مضافة عالية تفوق بمئات المرات القيمة المضافة الناجمة عن العمل والاستثمار في الزراعة والصناعة الحديثين، على ما تشهد التجارب التنموية الناشئة في آسيا (حالة كوريا وسنغافورة وماليزيا والهند) حتى لا نستشهد بتجارب أنجح وأقدم في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية واليابان؛ فالثروة في المستقبل ليست موارد طبيعية ولا ريع زراعي، إنها براءات اختراع، واستثمار في الذكاء الإنساني، وتنقيب في مناجم العقول مع ما يتطلبه ذلك من وعي وإرادة وميزانيات مخصصة للبحث العلمي والتطوير، ومن مدارس وجامعات كفؤة وذكية وعصرية ومواكبة للمستجدات.[١٠]

أما المسألة الثانية، فتتصل بمزايا ومواصفات المعلم كما تقتضيها المهام والأدوار المتوقعة منه مستقبلاً، إذ لم يعد المعلم هو الشخص الذي يلقن المعرفة لطلابه، ولا مرسل هذه المعرفة الوحيد أو الأهم، إنه ذلك الشخص القادر على/ والراغب في تقديم ذاته واستخدام طاقاتها بكفاءة وفاعلية من أجل مساعدة طلابه كي يتعلموا كيف يساعدون أنفسهم، فهو يسهّل العملية التعليمية ولا يحدثها، يدير الموقف التعليمي ولا ينشئه، يوجه ويرشد ويمارس دور القدوة أكثر مما يلقن ويحفّظ ويكرّس الذهنية السائدة ويعيد إنتاجها!.

فالمعلم، وفقاً للسيناريو المأمول، يعنى بتكوين الاتجاهات وتنمية المهارات لدى طلابه، بل هو الذي يلهمهم لاكتشاف أفضل ما لديهم، أوليس المعلم الناجح، هو من يعلم تلاميذه كيفية الاستغناء عن المعلم؟!.

بصياغة مغايرة، سينظر للمعلم بوصفه مصمماً للمنظومة التعليمية، الأمر الذي يتطلب توسيعاً للأدوار التي يقوم بها لتشمل كونه ميسراً «Facilitator» للعملية التعليمية، إلى جانب كونه موجهاً للفكر «Guide» ومشرفاً أكاديمياً «Advisor» ورائداً اجتماعياً «Leader»، فضلاً عن أنه صاحب مدرسة فكرية (فلسفة) تتضمن توجه مميز على المستويين النظري والتطبيقي، وباحثاً «Researcher» متملكاً لمناهج البحث العلمي وأدواته، وقبل كل ذلك مرجعية في السلوك والوعي ونموذجاً للنجاح.[١١]

وحتى لا يبدو التطلّع إلى ملامح مستقبل كهذا، أقرب إلى الخيال والأحلام، على الاستراتيجية المقترحة أن تطرح أهدافاً واقعية ومحددة وقابلة للتحقيق، مع نظام تقييم ومراجعة مستمر وفعّال، بغية الاستفادة من تجارب ونجاحات أنظمة الجودة التعليمية التي تشمل سبل التخلص من إعاقة الأمية، وصولاً إلى تفعيل منظومة التعليم العالي والبحث العلمي؛ فالمستقبل ليس مكاناً ينتظرنا لنذهب إليه، ولا قدراً محتوماً يصعب تغييره، إنه ما فعلناه وما نفعله اليوم وفي الغد المنفتح على طيف واسع من الاحتمالات، فهل نبادر أم نكتفي بالانتظار؟!

١٠- حسن الباتع عبدالعاطي: التعليم العربي بني استشراف المستقبل وطلب الجودة والاعتمادية، وانظر أيضاً حسين كامل بهاءالدين: التعليم والمستقبل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٩. http://uqu.edu.sa/page/٥٤٣٨/ar

١١- انظر أيضاً مريم الوتيد: التربية المستقبلية ومعلم الغد، ٢٢ تشرين الأول/نوفمبر ٢٠١٥ http://goo.gl/FdbjNv



إعداد:
د. لحسن مادي
أكاديمي وباحث مغربي
وأستاذ التعليم العالي

# آليات وسبل **محو الأمية** في الوطن العربي

يُشكل محو الأمية تحدياً كبيراً أمام الدول العربية يجب رفعه في السنوات القليلة المقبلة، إذا كانت فعلاً تفكر في ولوج مجتمع الألفية الثالثة الموسوم بالحداثة والديمقراطية والمساواة ومجتمع المعرفة الذي هو أساس التنمية. فالأمية تعد من أكبر العوائق في أي مجتمع إنساني نحو التقدم، حيث تحد من قدرات الفئات المعنية في الانخراط الفعلي في تنفيذ خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ومن أجل مواجهة هذه الآفة، حرصت جميع الدول العربية على مكافحة الأمية بجميع أنواعها متبعة في ذلك مجموعة من التجارب والسبل. ولكن على الرغم من المجهودات المبذولة، فإن نسبة الأمية في العالم العربي تعد من أعلى النسب في العالم، حيث إن هناك أكثر من ١٠٠ مليون أمي موزعة بنسب متفاوتة بين دوله. ولتسليط الضوء على هذه الوضعية نطرح الأسئلة التالية:



* كيف تطور مفهوم الأمية عبر التاريخ؟
* ما هي وضعية الأمية في الوطن العربي؟
* ما المجهودات التي قامت بها بعض الدول العربية في مجال محو الأمية؟
* ما هي الآليات والسبل الممكن اعتمادها لمواجهتها قصد القضاء عليها؟

## أولا: تطور مفهوم الأمية عبر التاريخ

تعد الأمية ظاهرة ملازمة، بنسب متفاوتة، للإنسان منذ أن خلق؛ فليس هناك من جاء إلى هذا العالم، وهو يختزل في عقله كل التجارب والمعارف التي خبرتها واكتسبتها الإنسانية من قبله. في البداية كانت الحياة بسيطة ولكن، رغم ذلك، فإن التكيف معها، والتغلب على صعوباتها كان يتطلب معارف ومهارات قد تبدو لنا اليوم تافهة وسهلة، ذلك أن الحصول على الطعام والتدفئة، ومحاربة الحيوانات المفترسة، وإشباع الغرائز الأخرى كانت تشكل تحديات كبيرة أمام الإنسان القديم تطلبت منه جهدا وتضحيات كبيرة للبقاء على قيد الحياة وتحقيق استمراريته. وكانت المحاكاة والتصاق الصغار بالكبار هي الطريقة التي تؤدي إلى نقل الخبرة من هذا إلى ذاك، والحفاظ عليها، واستمراريتها، وتطويرها بفعل الاكتشافات والمستجدات المتوالية. لم تكن الحياة سهلة في أي زمن من الأزمنة، ولم يكن الخمول قط هو الوسيلة المجدية لتجاوز الصعاب، بل كانت التحديات تتطلب دائما نوعا من اليقظة الفكرية، ومن العمل الدؤوب. هكذا كان الشأن في الحياة البدائية، وفي العصور الحجرية، وفي بداية الإسلام، وفي القرون الوسطى، وفي عهد الثورة الصناعية، وفي عصرنا هذا، عصر المعلومات والأنترنيت. ولن تكون غدا أقل سهولة بفضل الاكتشافات العلمية المتسارعة وقدرة الإنسان على استعمال أرق التكنولوجيات في تداول المعلومات والمعارف. إن التحديات ما فتئت تزداد يوماً عن يوم أمام الإنسان، الشيء الذي يتطلب منه جهداً مضاعفاً لاحتوائها واكتسابها. وهذا ما جعل «البعض» يعتبر أمياً كل من لم يتقن لغات عدة في عصرنا الحاضر أو لم يستطع التواصل باستعمال التقنيات التواصلية الحديثة مثل الأنترنيت... إن مظاهر الأمية إذن كثيرة ومتنوعة، وكلما ازدادت الاكتشافات والاختراعات إلا وزادت معها الحاجة لدى الإنسان إلى المزيد من المعرفة. لكن لا يجب أن يقودنا هذا التحليل إلى الخلط بين مفهومي الجهل والأمية؛ فالجهل بالشيء غالبا ما يشير إلى نقص في جانب معين. إنه ليس حالة عامة ولكنه وضع يشير إلى مستوى معرفي محدد لدى الإنسان كأن نقول مثلا: أتقن استعمال التصفيف على الحاسوب ولكني أجهل كيفية استخدام التحليل الإحصائي، أو أتقن اللغة العربية والفرنسية ولكني أجهل اللغة الألمانية، إني أجهل استعمال الحاسوب أو التحدث باللغة الإنجليزية ولكني لست أميا. أما مفهوم الأمية، فهو يشير إلى حالة عامة تتمثل في الجهل الكلي للمعرفة العالمة بداية بالقراءة والكتابة وفهم المقروء إلى استعمال المهارات المهنية الضرورية واستيعاب ثقافة المواطنة وحقوق الإنسان مروراً بمتطلبات الحياة اليومية في أمور الدين والصحة والبيئة والتدبير والتنظيم...إلخ. يقودنا هذا التحديد إلى تعقد وتشعب وتنوع مفهوم الأمية، مما يجعل حصر هذا المفهوم وأجرأته وتحويله إلى مكوناته قصد مواجهته أمراً صعباً.

إن التطور الذي عرفه مفهوم الأمية مرتبط بتطور الإنسان، وبالتغيرات التي عرفتها المجتمعات، وبنوعية الضغوطات المتتالية الناتجة عن تطور العلوم والتكنولوجيات، وعن بحث الإنسان عن حياة تتحقق فيها إنسانيته وكرامته، وعن طموح مكونات المجتمع المدني والسياسي إلى ما هو أحسن وأرقى. إنه مفهوم يجعل المشتغل في مجال محو الأمية لا يستطيع تحديد، بشكل دقيق، خصائص الأمي عن غير الأمي، كما يصعب معه تحديد نقطة البداية للاشتغال لتجاوز وضعية الأمية عند من يمكن تسميتهم أميين. ولتوضيح أكثر لمفهوم الأمية وللأبعاد التي يكتسيها حالياً يصح لنا التمييز بين ما يمكن تسميته بالتعريف التقليدي للأمية وبين تعريف شامل يستحضر روح العصر ومختلف التغيرات التي يشهدها العالم.

### التعريف التقليدي للأمية:

هو نوع الأمية التي عرفتها كثير من المجتمعات في بداية نهضتها الاجتماعية والاقتصادية، تتمثل في عدم القدرة على القراءة والكتابة والقيام بالعمليات الحسابية البسيطة. ومن المعلوم أن جل

> مظاهر الأمية كثيرة ومتنوعة، وكلما ازدادت الاكتشافات والاختراعات إلا وزادت معها الحاجة لدى الإنسان إلى المزيد من المعرفة

> إن محاربة الأمية تخول للناس استقلاليتهم، ما يمنحهم الكفايات التي هم في حاجة إليها، وكذلك ما يستجيب لحاجاتهم المتنوعة، مثل معرفة حقوقهم الخاصة والتقنيات المستعملة

الدول الغربية قد عانت من مشكل الأمية الأبجدية مع نهاية الحربين العالميتين الأولى والثانية، ونفس الشيء بالنسبة إلى الدول السائرة في طريق النمو خاصة بعد حصولها على الاستقلال ورغبتها في التخلص من الإرث الاستعماري المتمثل في استغلال خيراته وربط اقتصاديات هذه الدول به وكذلك في عدم فتح أبواب المعرفة أمام جل أبنائها. هذا الوضع جعل هذه الدول أمام تحد كبير يتمثل في مدى قدرتها على تعميم التعليم على جميع الأطفال البالغين سن التمدرس، وعلى وضع خطة معقلنة لمحاربة الأمية لدى عدد كبير ممن فاتهم سن التمدرس. وهذا كان وضع الدول العربية كذلك.

إن محاربة الأمية الأبجدية المتمثلة في عدم القدرة على القراءة والكتابة والحساب كان هو الهاجس السائد لدى عدد من البلدان في بداية نمو اقتصادياتها العصرية. وهذا النوع من الأمية هو ما يسمى اليوم، في ظل التغيرات المتتالية التي يعرفها العالم، بالتعريف التقليدي للأمية. ومما لا شك فيه أن أغلبية النسب المئوية السائدة خاصة في دول العالم الثالث حول ظاهرة الأمية محددة باعتماد هذا المفهوم التقليدي للأمية الذي آثرنا وصفه بالتقليدي؛ لأنه لا يساير متطلبات العصر الحالي، ولأنه كذلك لا يغطي خصاص الإنسان من المعرفة الأولية والضرورية للعيش الكريم، فتهجي الحروف وكتابتها وقراءة بعض الجمل غير كاف للتكيف مع المستجدات التي يعرفها العالم وللاندماج في المحيط والمساهمة في تطويره. لذا يمكن القول، إن اعتماد المقاربة الأبجدية وحدها في محاربة الأمية أصبح اليوم شيئاً متجاوزاً لا يتماشى والغاية الرامية إلى تغيير السلوكات، واكتساب المواقف، والقدرة على المبادرة وعلى المشاركة في اتخاذ القرارات.

## مفهوم جديد للأمية:

يدل استعمال وصفي التقليدي والجديد في تحديد مفهوم الأمية على أن هناك صعوبة كبيرة في وضع تحديد دقيق لهذا المفهوم؛ فهو مرتبط بالمجال الإنساني الذي هو مجال متحرك يتأثر بشكل كبير بكل أنواع التغيرات التي يعرفها المحيط، ومرتبط كذلك بسرعة الاختراعات والابتكارات في مجالي العلم والتكنولوجيا، ومرتبط أيضاً بطموحات الإنسان وبتطلعاته إلى مستقبل أفضل. ويمكن تلمس هذا التطور من خلال التعاريف المتعددة التي حددتها لجنة من الخبراء تابعة لمنظمة اليونسكو سنة ١٩٥١ حيث عرفت الشخص غير الأمي بكونه شخصاً قادراً على القراءة والكتابة وفهم نص بسيط وقصير يدور موضوعه حول الوقائع ذات العلاقة المباشرة بحياته اليومية. وفي بداية الستينات وضعت اليونسكو تعريفاً آخر للشخص غير الأمي، باعتباره كل شخص اكتسب المعلومات والقدرات الضرورية لممارسة جميع النشاطات التي تكون فيها القراءة والكتابة ضرورية لكي يضطلع بفعالية دوره في فريقه وفي جماعته، ويحقق في تعليم القراءة والكتابة والحساب نتائج تسمح له بمتابعة توظيف هذه القدرات في خدمة نموه الشخصي ونمو الجماعة، كما تسمح له بالمشاركة الناشطة في حياة بلده.

وفي سنة ١٩٨٧، حددت نفس المنظمة مفهوم المتعلم الوظيفي في كل شخص يستطيع ممارسة جميع الأنشطة التي تتطلب معرفة القراءة والكتابة ويقتضيها حسن سير الأمور في جماعته ومجتمعه، ويستطيع أيضا مواصلة استخدام القراءة والكتابة والحساب من أجل تنمية الشخصية وتنمية مجتمعه، وهذا ما جعل بدون شك كولان باور Colin Power المدير المساعد للمدير العام لليونسكو يحث على استعمال جديد لمفهوم محو الأمية. وكان ذلك يوم ٨ سبتمبر (أيلول) ١٩٩٨ بمناسبة تخليد اليوم العالمي لمحاربة الأمية حيث قال: إن «الأمية اليوم ذات طابع علمي وتكنولوجي وصحي وقانوني». وأضاف بأن مفهوم الأمية ليس شيئاً جامداً، بل هو مفهوم يتميز بدينامية دائمة. الأمية مشكلة تواجهها كل بلدان العالم وليس فقط الدول السائرة في طريق النمو... إنني أتذكر دائماً جانباً من أميتي الخاصة عندما أتواجد أمام الكمبيوتر. فمحاربة الأمية هو ما يخول للناس استقلاليتهم، ما يمنحهم الكفايات التي هم في حاجة إليها، وكذلك ما يستجيب لحاجاتهم المتنوعة، مثل معرفة حقوقهم الخاصة والتقنيات المستعملة»[1]. يتضح من كلام كولان باور أن مفهوم الأمية يطرح تحديات جديدة على كل دول العالم بدون استثناء وإن كان ذلك بنسب

١- http. // www. Unesco.org/opi/Unesco press/٩٨



متفاوتة، فدول العالم الثالث تعاني أكثر من غيرها من آفة الأمية، ومن النتائج المترتبة عنها؛ لأن عدم القدرة على القراءة والكتابة، وعدم الوعي بأهمية المحافظة على البيئة وبأهمية التلقيح في مواجهة الأمراض والأوبئة، وعدم القدرة على الاستثمار الجيد للموارد الطبيعية المحلية، وعدم إدراك أهمية العمل الجماعي في تنفيذ المشاريع... يشكل في كثير من الدول السائرة في طريق النمو عائقا أمام نموها وتطورها. وهكذا يتضح من خلال التعاريف السابقة للأمي ولمحو الأمية ما يلي:

إن التمييز بين أنواع الأمية ليس إلا مسألة منهجية تساعد المهتم على الوقوف عند هذه الأنواع المختلفة، في حين أن المقاربة الشمولية لظاهرة الأمية قصد مكافحتها في أبعادها المتنوعة تقتضي بناء وإعادة بناء الإنسان في إطار تصور شامل للتنمية.

إن مفهوم محو الأمية يشير اليوم إلى كل ما يجعل الإنسان يتحرر من مختلف القيود المكبلة لطاقاته، وكل ما يجعله على الهامش ويحد من مشاركته في تفعيل محيطه واستثمار إمكانات هذا المحيط وتسخيرها لصالحه. إنه يتضمن كل ما يعرقل إحداث تنمية بشرية شاملة ومستدامة بكل أبعادها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية.

إن المجتمعات السائرة في طريق النمو تعاني أساساً من الأمية المركبة، تلك الأمية التي تصيب صاحبها بضيق مجال تفكيره؛ وذلك نتيجة ضعف قدرته على القراءة والكتابة وعلى فهم مضامين الخطاب، وتحليلها، ومتابعة تطور الأحداث، واستشراف المستقبل. فالثقة بالنفس تعتبر مصدر طاقة أساسية للانخراط في الأنشطة بمختلف أنواعها (ثقافية، اقتصادية، اجتماعية وسياسية...) بوعي وبإرادة قوية.

> يتوقع أن تصبح نسبة الأمية في العالم العربي – طبقاً لدراسة وضعتها منظمة الألكسو – الأولى في العالم خلال السنة الجارية بعدما كانت الثانية بعد إفريقيا

> تواجه مجهودات محو الأمية، وتعليم الكبار في فلسطين العديد من المشكلات التي تحد من فاعليتها

يـؤدي عـدم القـدرة عـلى فـك رمـوز الخطـاب ودلالتـه، وعـدم القـدرة عـلى مسـايرة تطـور الثقافة بفعـل الأميـة المركبـة إلى التعـود عـلى الاتكالية والانتظارية، وضعـف القـدرة عـلى المبـادرة وعـلى المشـاركة في اتخاذ القـرارات في الوقـت المناسـب.

## ثانيا: وضعية الأمية في الوطن العربي

باعتمـاد التقاريـر الدوريـة التـي تصدرهـا المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافة والعلـوم (الألكسـو)- خاصة تلـك التـي تصدرهـا كل يـوم الثامـن مـن شـتنبر مـن كل سـنة بمناسـبة اليـوم العالمـي لمحـو الأميـة - فـإن عـدد الأميـين في المنطقـة العربيـة، في عـام ٢٠١٣ بلـغ ٩٧،٢ مليـون شـخص مـن أصـل حـوالي ٣٤٠ مليـون نسـمة؛ أي نسـبة ٢٧،٩ في المائـة مـن مجمـوع السـكان، وناهـز ١٠٠ مليـون شـخص في سـنة ٢٠١٤. وهـذا يعـني أنـه في تزايـد مسـتمر، رغـم المجهـودات المبذولـة لمواجهـة هـذه الآفـة. وخلصـت المنظمـة إلى أن الـدول العربيـة لـم تحقـق تقدمـاً حقيقيـاً عـلى طريـق محـو الأميـة إلى حـد الآن.

وأضافـت الألكسـو، التـي تتخذ من تونـس مقـراً لهـا، أن نسـبة النسـاء مـن الأميـين العـرب، الذيـن تـتراوح أعمارهـم بـين ١٥ و٤٥ عامـاً، تبلـغ ٦٠ في المئـة. وكشـف تقريـر المنظمة أن أكـثر مـن ٦ ملايـين طفـل في العالـم العـربي، ممن هـم في سـن الدراسـة، غـير منخرطـين في سلـك التعليـم. كما أن نسـبة ٢٠ في المئة مـن الأطفـال الذيـن يلتحقـون بالتعليـم الأسـاسي يتخلفـون عنـه خـلال المرحلـة الدراسـية الأولى، بـل وتبلـغ هـذه النسـبة ٣٠ في المئـة في بعـض الـدول العربيـة.

وبذلـت العديـد مـن الـدول العربيـة جهـوداً كبـيرة في مجـال مكافحة

الأمية خلال العقد الماضي، وقدمت تعليماً قوياً ونوعياً ومتميزاً، ما أدى إلى انخفاض نسبة الأميين من إجمالي عدد سكان الوطن العربي من ٧٣ في المئة عام ١٩٧٠ إلى ٢٨ في المئة في السنوات الأخيرة (٢٠١٣). لكن ورغم تلك الجهود ظلت أعداد الأميين تتزايد بشكل مضطرد بفعل الزيادة السريعة في عدد السكان. فقد ارتفع عددهم من ٥٠ مليوناً عام ١٩٧٠ إلى ٦١ مليوناً عام ١٩٩٠ ثم ٧٥ مليوناً بحلول عام ٢٠٠٨ ليستقر عددهم عند ٩٧ مليون عام ٢٠١٣ و١٠٠ مليون في سنة ٢٠١٤. وتصنف منظمة اليونسكو العالمية، التابعة للأمم المتحدة، المنطقة العربية كأضعف مناطق العالم في مكافحة الأمية. ويتوقع أن تصبح نسبة الأمية في العالم العربي - طبقاً لدراسة وضعتها منظمة الألكسو - الأولى في العالم خلال السنة الجارية بعدما كانت الثانية بعد إفريقيا. واستنتج تقرير الألكسو، أنه في حال استمرار النسق التعليمي الحالي في مكافحة الأمية، فإن العالم العربي لن يكون قادراً على تحقيق المساواة بين الجنسين قبل عام ٢٠٢٠ أو تحقيق التعليم الأساسي للجميع قبل عام ٢٠٥٠. وطبقاً لإحصائيات الألكسو، فإن مصر تحتل المرتبة الأولى من حيث عدد الأميين، بحكم حجمها السكاني في الوطن العربي، تليها السودان فالجزائر والمغرب ثم اليمن. وتضمُّ هذه الدول الخمس مجتمعة نسبة ٧٨ في المئة من الأميّين في البلاد العربية. أما الدول الأوفر حظاً، من الدول العربية الأعضاء في الألكسو، والتي تسجل نسباً متدنية من الأمية، فهي «البلدان الصغيرة» الخليجية ذات الموارد النفطية، تقودها الإمارات العربية المتحدة وتليها كل من قطر والبحرين والكويت، إضافة إلى فلسطين. تأتي بعدها وبدرجة أقل كل من الأردن وسوريا وليبيا وتونس، والتي تبلغ نسبة الأمية فيها مجتمعة نسبة ١٣ في المئة. وإذا ما استمرَّت المعدلات على حالها، تشير الإحصاءات إلى أن سبع دولٍ عربية قد تتخلَّص تماماً من الأمية بحلول عام ٢٠١٥، وهي الإمارات وقطر والبحرين والكويت والأردن وفلسطين ولبنان. وتسير بعدها في الاتجاه نفسه، ولكن بوتيرة أبطأ، كل من سلطنة عُمان والسعودية وسوريا ومصر وتونس. وتبقى السودان واليمن أكثر الدول العربية معاناة من الأمية.[2]

## ثالثا: مجهودات بعض الدول العربية في مجال محو الأمية

لن أتطرق إلى المجهودات التي بذلتها كل الدول العربية، بل سأكتفي فقط ببعض النماذج نظراً لمحدودية هذه الدراسة من الناحية المنهجية. وسأركز في هذا السياق على فلسطين، والإمارات العربية المتحدة، وسلطنة عمان، والمغرب.

### فلسطين: الجهود الراهنة لمحو الأمية وتعليم الكبار:

على الرغم من المعاناة التي مر بها الشعب الفلسطيني، ولا زال يعاني منها جراء الاحتلال الإسرائيلي، فإن نسب الأمية المسجلة في إحصائيات اليونسكو تعد من بين أحسن النسب في الدول العربية؛ فهي لا تتجاوز ١٣ في المئة. وقد أوكلت مهمة محو الأمية في فلسطين إلى اللجنة العليا لمحو الأمية وتعليم الكبار، والهلال الأحمر الفلسطيني في قطاع غزة. وفي ١٩٩٧/١/١ بدأت وزارة التربية والتعليم مشروعاً جديداً لمحو الأمية وتعليم الكبار فأنشأت مديرية خاصة لمحو الأمية وتعليم الكبار وفتحت ٣٢ مركزاً، منها (٢٨) مركزاً في الضفة الغربية و(٤) مراكز في قطاع غزة، ويدرس في مراكز قطاع غزة (١٠٤) دارسين ودارسات في حين يدرس في مراكز الضفة الغربية (٦٤٦) دارساً ودارسة. ولإنجاح المشروع في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة، عقدت الوزارة دورات تدريبية للمعلمين والمديرين لتأهيلهم للعمل في برنامج محو الأمية وتعليم الكبار. وتواجه مجهودات محو الأمية، وتعليم الكبار في فلسطين العديد من المشكلات التي تحد من فاعليتها. ففي تقرير نشره مكتب محو الأمية وتعليم الكبار بجمعية الهلال الأحمر الفلسطيني بقطاع غزة جاء فيه ما يلي:

**١. معيقات تتعلق بالبيئة المادية:**

* عدم ملاءمة الفصول الدراسية من حيث الأثاث والإنارة.
* التقيد بمواعيد عمل المؤسسات الخاصة كمراكز النشاط النسائي في وكالة الغوث الدولية والجمعيات.
* إشغال أكثر من نشاط في الفصل الواحد في جميع المراكز.
* عدم ملاءمة مواقع المراكز وسكن الدارسين والمعلمين والمعلمات.
* احتياج للمراكز الأهلية لأجرة المقرات وبعض المصروفات الأخرى.

**٢. معيقات تتعلق بالدارس:**

* عدم وجود الدافعية عند الدارس للتعليم .
* ضبابية مستقبل الدارس بعد إنهاء مرحلة الصف السادس.
* الظروف الاجتماعية المتمثلة في نظرة المجتمع السلبية المؤثرة على الدارسات وزرع روح الخجل فيهم.
* قلة الحوافز المادية والمعنوية.
* مشكلة الصفوف المجمعة التي تضم مستويات تعليمية وعمرية مختلفة.

**٣. معيقات تتعلق بالمعلم :**

* عدم حصول بعض المعلمين على التأهيل المناسب.

---

٢- تقرير صادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) سنة ٢٠١٣



* انشغال بعض المعلمين بأعمالهم الأساسية.
* قلة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين والمعلمات.

**٤. معيقات تتعلق بالمناهج:**

* الاغتراب بين المناهج والواقع المعاش للدارس.
* قصور المنهاج في كثير من النواحي وخاصة النشاطات اللامنهجية والأنشطة والخبرات المساندة.
* قلة الوسائل المساندة للمنهاج.
* القصور في بعض المواد وعدم خدمتها للدراسة وظيفياً.

**٥. معيقات تتعلق بالمجتمع المحلي:**

* النظرة السلبية المجتمعية.
* الموروث المجتمعي السلبي «العادات والتقاليد».
* قلة الوعي الثقافي المجتمعي للتصدي لمشكلة الأمية.
* قصور الإعلام بكافة أنواعه في النشر حول خطورة مشكلة الأمية.
* عدم وجود التشجيع من قبل مؤسسات المجتمع المختلفة معنوياً ومادياً.

**٦. معيقات تتعلق بإدارة البرنامج:**

* ضعف الإمكانيات المادية والفنية.
* ضعف المكافآت المالية التي تمنح للعاملين في البرنامج.
* عدم توافر الوسائل التعليمية المعنية.
* ضعف النشاطات غير المنهجية.
* عدم ربط البرنامج بمشاريع إنتاجية تفيد المشاركين.[٣]
* تعليم الكبار ومحو الأمية في الإمارات العربية المتحدة

استطاعت دولة الإمارات العربية المتحدة أن تقضي على الأمية بشكل شبه نهائي؛ وذلك باتباع خطة واضحة وتوفير مختلف الشروط الضرورية لإنجاح تلك الخطة. ولتفعيل برامجها ومحاربة الارتداد إلى الأمية، الذي يعتبر مشكلة كبيرة في مختلف الدول العربية، تتبع الإمارات العربية المتحدة برنامجاً يتكون من مرحلتين دراسيتين متكاملتين تضمن للمستفيدين من هذا البرنامج القطيعة مع الأمية بمختلف مظاهرها.

**المرحلة الأساسية وتتألف من حلقتين :**

١- الحلقة الأولى ومدتها أربع سنوات ولها مستويان:

- المستوى التأسيسي: ومدته سنتان دراسيتان يصل خلالهما الدارس إلى ما يوازي الصف الرابع الأساسي في مدارس التعليم العام.

- المستوى التكميلي ومدته سنتان دراسيتان يصل خلالهما الدارس إلى ما يوازي الصف السادس الأساسي في مدارس التعليم العام. وعندما ينهي الدارس هذين المستويين يكون قد أنهى برنامج محو الأمية.

٢- الحلقة الثانية ومدتها ثلاث سنوات توازي الصفوف (السابع، الثامن، التاسع). ثم هناك المرحلة الثانوية: ومدتها ثلاث سنوات توازي الصفوف (العاشر، الحادي عشر، الثاني عشر).

## تعليم الكبار ومحو الأمية في سلطنة عمان

بالنسبة إلى سلطنة عمان، فتجربتها الناجحة تتجلى خصوصاً في اعتماد عدة مقاربات نذكر بعضها فيما يلي:

**١. تخصيص شعب في محو الأمية للنساء:**

تجاوباً مع الإقبال الكبير للمرأة على التعليم وضماناً لتحقيق قرارات المنتدى العالمي للتعليم في «داكار» في تخفيض معدلات الأمية إلى النصف بحلول عام ٢٠١٥، خاصة بقطاع النساء، عملت الوزارة على تخصيص شعب للإناث مع كل مدرسة منذ بداية النشاط، ولقد كان الإقبال على التعليم في بداياته ضعيفاً إلا أن الوزارة استطاعت تجاوز ذلك عن طريق التوعية من خلال البرامج المختلفة وهذا ما شجع وحفز إقبال النساء على الالتحاق بشعب محو الأمية.

**٢- إدخال مادة التربية الأسرية:**

للمرأة مهارات حياتية خاصة بها، سواء أكانت ربة بيت متفرغة أم موظفة، وتلبية لحاجات الراشدات الدارسات في اكتساب المهارات اللازمة للحياة، وانطلاقا من تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم للجميع، فقد خصصت الوزارة مادة دراسية لقطاع النساء، وخصصت لها حصة أسبوعية تتلقى الدارسة فيها دروسا نظرية وتطبيقية، تتناول فنون الطبخ، وصناعة وحفظ الأغذية من المواد المتوفرة في البيئة، ومهارة التفصيل والخياطة وبعض الصناعات اليدوية حسب البيئات، مثل: السعفيات في مناطق النخيل، والصدفيات على السواحل. ويشارك في تقديم هذه البرامج المتخصصون في الشؤون الصحية والتنمية الاجتماعية والبيئية.[٤]

---

٣- عبد العزيز السنبل، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، العدد (٥)، شباط/ فبراير ٢٠٠١

٤- تقرير حول محو أمية المرأة في سلطنة عمان، المديرية العامة للبرامج التعليمية، دائرة التعليم المستمر، ٢٠١٠




### ٣- مشروع الطالب المعلم لأسرته:

هو عبارة عن برنامج تدريسي يقوم به الطالب لأفراد أسرته العازفين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية.

ولعل من أهم الأسباب الرامية إلى تنفيذ هذا المشروع إحجام بعض الأفراد أو الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار الموجودة في كل ولاية من ولايات منطقة الباطنة جنوب؛ لأسباب متباينة وكذلك استغلال قدرات الطلاب ومواهبهم في خدمة المجتمع.

ويهدف هذا المشروع إلى توسيع مظلة مشروع الباطنة جنوب بلا أمية، لتشمل غير الملتحقين بمراكز المشروع الحالية، وكذلك إشراك طلاب المدارس في إنجاح المشروع كعمل وطني رائد، كما أنه يعمل على إكساب الطلاب المنفذين للمشروع مهارات وخبرات متنوعة في مجال التعليم والتعلم وتحبيب مهنة التعليم إلى هؤلاء الطلاب المنفذين لهذا المشروع.[٥]

### ٤- مشروع الاستعانة بجمعيات المرأة العمانية ومراكز الوفاء في برامج محو الأمية:

جاءت الاستفادة من جمعيات المرأة العمانية ومراكز الوفاء المنتشرة في ربوع محافظات ومناطق السلطنة من خلال تبني فتح شعب محو الأمية (سواء داخل فصولها أو خارجها) والإشراف على إدارتها أو تطوع أعضائها بالتدريس فيها مقابل مكافأة مالية تحسب بالحصة أو توعية المجتمع وحثه على التعاون من أجل القضاء على الأمية، ويهدف هذا المشروع إلى تفعيل الشراكة بين المؤسسات المختلفة الحكومية والأهلية والخاصة للقضاء على الأمية ومد جسور التواصل والتعاون بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التنمية الاجتماعية كما يهدف إلى الاستفادة من جمعيات المرأة العمانية ومراكز الوفاء في محو أمية جميع الأميين في المناطق التي تخدمها ومساعدة الأميين في المجتمع على تحقيق حاجاتهم والرفع من مستواهم التعليمي.[٦]

> مشروع الطالب المعلم في سلطنة عمان هو عبارة عن برنامج تدريسي يقوم به الطالب لأفراد أسرته العازفين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية

٥- مشروع الطالب المعلم لأسرته ، ضمن مشروع الباطنة جنوب بلا أمية ، المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب ، قسم التعليم المستمر ٢٠١٠

٦- (ورقة عمل حول مشروع الاستعانة بجمعيات المرأة العمانية ومراكز الوفاء في برامج محو الأمية ، المديرية العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الداخلية ، قسم التعليم المستمر، ٢٠١٠م).



### ٥- مشروع المدرسة المتعاونة

جاءت فكرة مشروع المدرسة المتعاونة من أجل الاستفادة من المدارس المنتشرة في ربوع محافظات ومناطق السلطنة للإسهام في محو الأمية، حيث لا يخلو حي من الأحياء السكنية إلا وتوجد به مدرسة حكومية، يسهل وصول الفئة المستهدفة من الأميين إليها، وتقوم هذه المدارس بتوفير إمكانياتها المختلفة من (مرافق وأجهزة ومعلمين) للإسهام في مكافحة الأمية، ولقد طبق المشروع كتجربة في العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م ثم تم تعميم المشروع على المناطق التعليمية في العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.

### ٦- مشروع القرية المتعلمة

وهو أسلوب فاعل في إطار المواجهة الشاملة للأمية في بعديها الأبجدي والحضاري ويهدف إلى محو أمية القاطنين بالقرية ذكوراً وإناثاً، ورفع مستوى الوعي الاجتماعي والاقتصادي والبيئي خلال فترة زمنية محددة، كما أنه يهدف إلى إشراك المجتمع المحلي للإسهام الفاعل في إنجاح المشروع وتعميق روح التعاون والمشاركة الجماعية من خلال العمل التطوعي، وأيضا يهدف إلى العناية والاهتمام بالمرأة ورفع كفاءتها وحجم مشاركتها في المجتمع.

وينطلق العمل في المشروع من المشاركة الواسعة لكل شرائح مجتمع القرية في حركة عون ذاتي والتطوع بكل أشكاله المادي والعيني والمعنوي كالقيام بالتدريس، أو تأسيس وتأثيث مقر الدراسة، أو التبرع بالسيارة للنقل، أو تقديم الهدايا كمنتجات المصانع، أو القيام بأعمال الشعبة، إلى غير ذلك من أشكال التطوع.[٧]

٧-خطط وبرامج محو الأمية في سلطنة عمان جهود مثمرة، المديرية العامة للبرامج التعليمية، دائرة التعليم المستمر، ٢٠١٠

## التجربة المغربية

لمواجهة آفة الأمية التي تنتشر بين مختلف فئات المجتمع المغربي، وخاصة بين النساء وبنسب كبيرة في الوسط القروي، اتبع المغرب في السنوات الأخيرة أربعة برامج متنوعة ومتكاملة، وهي:

### البرنامج العام

وهو عبارة عن برنامج سنوي لمحو الأمية ينجز بتعاون مع قطاع التربية الوطنية عبر استغلال بنيات الاستقبال (المدارس، الإعداديات، الثانويات) وهيئة التأطير التربوي (المدرسين، المفتشين، المديرين) يتم تنفيذه من طرف الأكاديمية الجهوية والنيابات الإقليمية التابعة لها، وتستفيد من هذا البرنامج كل الشرائح الاجتماعية في الوسطين الحضري والقروي مع التركيز على الفئة العمرية المتراوحة بين ١٥ و٤٥ سنة، يمول البرنامج العام من الميزانية العامة للدولة.

### برنامج القطاعات الحكومية

هو برنامج مشترك بين القطاع الحكومي المعني والوزارة المكلفة بمحاربة الأمية؛ فهو إذن ينجز بتعاون مع الفاعلين العموميين لفائدة الأميين المستفيدين من خدماتهم، ويهدف البرنامج إلى تعزيز دور الفاعلين العموميين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، مع الحرص على تحقيق أهداف نوعية، يمول هذا البرنامج من الميزانية العامة للدولة.

### برنامج الجمعيات

هو برنامج ضخم يوفر الدعم المالي والتربوي والتقني لفائدة المنظمات غير الحكومية العاملة في مجال محو الأمية، هو برنامج تنجزه الجمعيات العاملة في مجال محو الأمية؛ وذلك في إطار اتفاقيات الشراكة التعاقدية بين النيابة الإقليمية والجمعيات طبقاً لمقتضيات دورية الوزير الأول رقم ٢٠٠٣/٧ الصادرة بتاريخ ٢٧ يونيو ٢٠٠٣ والمتعلقة بشراكة الدولة مع الجمعيات، حيث تخضع بموجبها ملفات الجمعيات غير الحكومية الراغبة في الدعم لدراسة انتقائية تشرف عليها لجنة إقليمية، حيث يتم توقيع الاتفاقية من طرف السيد النائب الإقليمي والجمعية التي اختارتها لجنة الانتقاء، وتشعر المصلحة المركزية بالاتفاقيات المبرمة وبرنامج التنفيذ، ويستهدف هذا البرنامج البالغين من العمر أكثر من ١٥ سنة، الذين لم يتمكنوا من التسجيل في البرامج الأخرى خاصة منهم النساء القرويات، ويهدف هذا البرنامج إلى تعزيز آليات المجتمع المدني الرامية لمحو الأمية وتعبئته نحو أهداف تطوعية وذلك في إطار مقاربة القرب، يمول هذا البرنامج من ميزانية الدولة ومن مساهمات الجمعيات.

### برنامج المقاولات

يرمي هذا البرنامج إلى تأهيل الموارد البشرية في مختلف الأنشطة الاقتصادية للمقاولة، وذلك عن طريق توفير برامج وظيفية لمحو الأمية تسعى لتطوير المعارف والمهارات لدى المستفيدين بغية تحسين المردودية وتقوية التنافسية لدى المقاولات، وتعتبر محو الأمية في المقاولة محطة ضرورية للنهوض بالتكوين المستمر، ويستهدف هذا البرنامج كل مأجوري المقاولات بكافة القطاعات الاقتصادية.

وهكذا مكنت هذه البرامج من



تقليص الأمية إلى ٣٠ بالمئة سنة ٢٠١٠، عوض ٤٣ في المئة سنة ٢٠٠٤ (وتمثل النساء أكثر من ٨٠ بالمئة من مجموع المستفيدين) في أفق التوصل إلى المحو شبه التام لهذه الآفة سنة ٢٠١٥، والذي ما زال لم يتحقق بعد. من ناحية المجهودات المبذولة في محاربة الأمية، فقد بلغ عدد المستفيدين من برامج محو الأمية برسم ٢٠٠٩ ـ ٢٠١٠ تجاوز ٧٠٠ ألف مستفيد ومستفيدة، وبالتالي يرتفع العدد الإجمالي للمستفيدين خلال السبع سنوات الأخيرة على ٤،٥ مليون. وقد ساهم في هذه المجهودات عدة متدخلين من قطاعات حكومية ب ٤١،٦ في المئة وجمعيات المجتمع المدني بـ ٤٨ في المئة، وقطاع التربية الوطنية بـ ١٠ في المئة.[٨]

٨- استراتيجية محاربة الأمية والتربية غير النظامية، كتابة الدولة المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية، ٢٠١٠

## رابعا: أسباب انتشار الأمية بالدول العربية

ويعزو العديد من المحللين استمرار ظاهرة الأمية في الدول العربية لمعوقات كثيرة بينها غياب إرادة سياسية حقيقية في مكافحتها، وتخصيص ميزانية محدودة لقطاع التعليم وعدم تدريب القائمين عليه أو تجديد المناهج الدراسية، حتى تتماشى ومتطلبات سوق العمل، وتدني الرغبة في التعلم وانتشار الفقر خصوصاً في المناطق الريفية من بين أسباب كثيرة ومتعددة.

**ويمكن إجمال هذه الأسباب فيما يلي:**

* غياب تصور واضح ومتكامل لمشروع محاربة الأمية ولآفاقه المستقبلية؛ وذلك بارتباطه بمشروع مجتمعي واضح تلعب

> جاءت فكرة مشروع المدرسة المتعاونة من أجل الاستفادة من المدارس المنتشرة في ربوع محافظات ومناطق السلطنة للإسهام في محو الأمية

> يعزو العديد من المحللين استمرار ظاهرة الأمية في الدول العربية لمعوقات كثيرة بينها غياب إرادة سياسية حقيقية في مكافحتها وتخصيص ميزانية محدودة لقطاع التعليم

فيه محاربة الأمية المحرك الأساس لبلورته.
* اعتبار محو الأمية قضية تهم قطاع التعليم وحده.
* ضعف التمويل المخصص لتنفيذ البرامج الحالية.
* غياب التقويم الداخلي والخارجي للبرنامج.
* عدم الضبط الجيد للفئات المستهدفة.
* عدم التدقيق الجيد لأعداد الأميين.
* ضعف الوعي لدى مختلف فئات المجتمع بأهمية الانخراط في محاربة الأمية.
* غياب برنامج مواز لمحاربة الرجوع إلى الأمية.
* ضعف التكوين لدى المتدخلين خاصة في مجال التدبير والتسيير ومجال الأندراكوجيا.

## خامسا: السبل الممكن اعتمادها لمواجهة محو الأمية في الوطن العربي

* تشخيص حقيقي لوضعية الأمية حسب الفئات العمرية وحسب الجهات.
* اتباع المقاربة التشاركية في تصور وإعداد وتنفيذ وتتبع وتقويم برامج محاربة الأمية.
* وضع برامج لمرحلة ما بعد الأمية.
* الإسراع في تعميم التعليم وبجودة تسمح للمتعلمين من التمكن من الكفايات الخاصة بكل مستوى دراسي.
* جعل حد للانقطاع عن الدراسة.
* فتح أقسام خاصة للمنقطعين عن الدراسة.
* تطوير الشراكات مع مختلف الجمعيات ومختلف الفاعلين.
* التنسيق بين مختلف المتدخلين في مجال محاربة الأمية.
* اعتماد المقاربة التشاركية في إعداد البرامج وتنفيذها.
* ربط برامج محو الأمية ببرامج التكوين المهني.
* تشجيع المستفيدات والمستفيدين من برامج محاربة الأمية على الانخراط في مشاريع مدرة للدخل.
* تشجيع البحث العلمي في إيجاد الحلول لمعضلة الأمية في الوطن العربي.
* تشجيع رؤساء الجهات والجماعات المحلية ومختلف المنتخبين للمساهمة بقوة في محاربة الأمية.
* إنتاج وسائل ديداكتيكية ملائمة لخصوصيات الفئات المستهدفة. إدخال المعطيات الجهوية والمحلية في برامج محاربة الأمية.
* اعتماد منشطين متخصصين في مجال تعليم الكبار ومحاربة الأمية.
* جعل المقاولة منفتحة على برامج محاربة الأمية من حيث التمويل والتنفيذ والتقويم.
* تهيئ برامج حسب الفئات المستهدفة وذلك باعتماد مراحلهم العمرية.
* خلق تحفيزات مختلفة، سواء بالنسبة إلى المستفيدين والمنشطين ومختلف المتدخلين في تمويل وتنفيذ برامج محاربة الأمية.
* خلق مراكز جهوية لتكوين المنشطين ومختلف المتدخلين في تنفيذ برامج محاربة الأمية.

## مرحلة ما بعد التحرر من الأمية:

**تعد «مرحلة ما بعد الأمية» مرحلة أساسية لتقليص نسب الأمية؛ فهذه المرحلة تتميز بكونها:**

* وسيلة لتثبيت المعارف المكتسبة ومنع الارتداد إلى الأمية.
* منطلقا للتعليم المستمر بالنسبة إلى المستفيدين من برامج محو الأمية ولمعالجة وضعية المتحررين من الأمية، ومنع ارتدادهم إليها من جديد.

**ولهذا فلا بد من العمل على تحقيق ما يلي:**

* إعداد برنامج خاص لمواجهة المرحلة من أجل تثبيت ودعم التعليمات المكتسبة.
* إصدار جريدة موجهة إلى المتحررين من الأمية على أساس أن يتم توزيعها بثمن رمزي.
* إنتاج وتوزيع كتيبات لمرحلة المتابعة تكون ذات طابع وظيفي ملامس للحياة اليومية للمستفيد ين .
* إنتاج معينات سمعية - بصرية تكون في متناول المتحررين من الأمية.
* تنظيم ندوات وطنية وجهوية ومحلية في مختلف مجالات التوعية وكل ماله علاقة بالتنمية المستدامة.

## المراجع المعتمدة:

**مادي لحسن:**

* دليل تكوين منشطي محاربة الأمية،ل.م.س،الدار البيضاء،٢٠١١

* دليل تكوين مسيري الجمعيات العاملة في مجال محاربة الأمية، ل.م.س، الدار البيضاء، ٢٠١١

* دليل إعداد البرامج والوسائل الديداكتيكية لما بعد محو الأمية، الإسيسكو، ٢٠٠٩

* دليل تطوير المدارس العربية الإسلامية، الإسيسكو، ٢٠٠٧

* محاربة الأمية مدخل لتحقيق التنمية البشرية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ٢٠٠٦

* محاربة الأمية: تحليل الحاجات وطرق التنفيذ، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء. ٢٠٠٣

* برنامج لتكوين مدرسي محو الأمية، الإيسيسكو، ٢٠٠١

* تكوين المدرسين: نحو بدائل لتطوير الكفايات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ٢٠٠١

* تعليم الكبار ومحو الأمية: مقاربة ديداكتيكية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، ٢٠٠٠

السياسة التعليمية بالمغرب ورهانات المستقبل، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ١٩٩٩

* الحاجات الأساسية لتعليم النساء،الإيسيسكو،الرباط،١٩٩٨

تقرير حول محو أمية المرأة في سلطنة عمان، المديرية العامة للبرامج التعليمية، دائرة التعليم المستمر، ٢٠١٠

* مشروع الطالب المعلم لأسرته، ضمن مشروع الباطنة جنوب بلا أمية، المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الباطنة جنوب، قسم التعليم المستمر ٢٠١٠

* خطط وبرامج محو الأمية في سلطنة عمان جهود مثمرة، المديرية العامة للبرامج التعليمية، دائرة التعليم المستمر، ٢٠١٠

* استراتيجية محاربة الأمية والتربية غير النظامية بالمغرب، كتابة الدولة المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية، ٢٠١٠

* عبد العزيز السنبل، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، العدد (٥)، شباط/ فبراير ٢٠٠١

* http://www.Unesco.org/opi/Unesco press/٩٨

حاورته:
منى شكري
إعلامية أردنية

# الباحث الأردني يوسف حمدان لمجلة «ذوات»:

## لا خطر أمام المجتمعات والأفراد أكبر من الجهل ونقص المعرفة




الدكتـور الأردني يوسـف حمـدان، أن لا خطـر أمـام المجتمعـات والأفـراد أكبر مـن الجهـل ونقـص المعرفـة، مبينـاً أن المجهـول ينتظـر مصير ملايـين الأطفـال في الـشرق الأوسـط ممـن لا يرتـادون المـدارس، إضافـة إلى التلاميـذ العـرب في مخيمـات اللاجئـين؛ فهـم يشـكلون «عقبـة حقيقيـة أمـام التنميـة».

وتابـع الباحـث حديثـه في حـوار أجرتـه معـه مجلـة «ذوات» بقولـه مسـتنكراً: كيـف بنـا ونحـن نتكلّـم عـن الأميّـة وبأعـداد هائلـة؟ أن نتخيّـل كـم هـو حجـم خسـارة المجتمعـات والـدول العربيّـة بتحويـل هـؤلاء الأطفـال مـن إمكانيـات للتطويـر والتنميـة إلى عقبـات! وكـم مـن هـؤلاء الأطفـال مـن هـم أصحـاب عقـول متميّـزة تضيـع ولا تتوفـر الفـرص للكشـف عنهـا واسـتثمارها.

وحـذر حمـدان مـن مواصلـة تهميـش مشـكلة تـسرب الأطفـال؛ فهـم جزء كبـير من المسـتقبل، وسـيصبحون أربـاب أسر غـير قادريـن عـلى مسـاعدة أبنائهـم في التعلّـم، وهـو مـا سيرسّـخ ثقافـة وقيمـاً اجتماعيّـة تتعايـش مـع الأميّـة وتآلفهـا، كمـا أن هـذه الفئـة مـن الأطفـال هـي الأكـثر عرضـة للانحـراف والاسـتغلال، وبالتـالي زيـادة العـبء عـلى مجتمعاتهـم ودولهـم.

وقـال الباحـث، إن مخرجـات التعليـم تشـير إلى أنّ المهـارات الأساسـيّة: القـراءة، والكتابـة، والاسـتماع، والتحـدّث، المفـروض أن تبـنى عليهـا المناهـج التعليميّـة الخاصـة والمعـدة لهـذه الغايـة بالصفـوف الأولى للطلبـة، «مختلّـة بشـكل كبـير، وفي أحيـان مفقـودة بشـكل تـام، عنـد نسـبة عاليـة مـن طـلاب المرحلـة المتوسـطة والثانويّـة»، وهـو مـا يعـني، وفـق حمـدان، فشـلاً كبـيراً في العمليّـة التعليميّـة في المرحلـة الابتدائيّـة، وفي محاورهـا الرئيسـة، وعـلى رأسـها المناهـج.

وأعـرب حمـدان عـن أسـفه لأن جـزءاً غـير قليـل مـن المجتمعـات العربيـة مـا يـزال يعـاني مـن بعـض القيـم الـتي تميّـز بـين الرجـل والمـرأة في الكثـير مـن قطاعـات الحيـاة، بمـا في ذلـك منـع المـرأة مـن ممارسـة حقهـا في التعلّـم، وبالتـالي، فـإنّ هـذه المجتمعـات تخـسر نصـف إمكانيّاتهـا العقليّـة والعمليّـة، وتتحـول المـرأة فيهـا إلى عنـاصر اسـتهلاكيّة غـير منتِجـة أو مُسـتَثمرة.

ونـوّه الباحـث إلى أن ترحيـل المشـاكل في مراحـل التعليـم المختلفـة سينتج لنـا معلمين غير أكفـاء، وهـو أمـر لا يبـدو غريبـاً عندمـا تترهـل مؤسسـات التعليـم، وتغيـب المسـاءلة، ويكـون النجـاح مضمونـاً بغـض النظـر عـلى مسـتوى التحصيـل المعـرفي، مشـدداً عـلى ضرورة مواجهـة الفسـاد عـلى أكـثر مـن مسـتوى، في التعيينـات في مؤسسـات التعليـم، والترقيـات، ومراقبـة العمـل وضبطـه، وإتاحـة الفرصـة لإقامـة المشـاريع الثقافيّـة والتنويريّـة داخـل الجامعـات وانطلاقـاً منهـا، وهـذا بالـضرورة سـيحرج مـن تـمّ تعيينهـم دون امتلاكهـم الكفـاءة ومـن لا يأخـذون أمـر التعليـم بالجديّـة اللازمـة.

وحـول ارتبـاط «الربيـع العـربي» بالأميـة، تسـاءل حمـدان مسـتنكراً: كيـف يمكـن أن نتحـدّث عـن تطويـر أنظمـة التعليـم ونـشر الثقافـة والوعـي في دول معظـم مؤسسـاتها مفككـة ومدمّـرة، والهـمّ الأكـبر لأبنائهـا أن يسـلموا بأرواحهـم وأن يملكـوا الحـدّ الأدنى مـن الغـذاء والـدواء، منوهـاً إلى أنـه عنـد غيـاب حمايـة الدولـة لمواطنيهـا، فـإنّ النـاس لا خيـار لهـم سـوى الالتجـاء إلى مرجعيّـات قبليّـة وطائفيّـة عنصريّـة ومتشـددة، ومـع مـرور الوقـت وتراكـم الجهـل والمشـاكل تتحـوّل هـذه العنصريّـات إلى عقائـد يؤمـن بهـا النـاس. تطـوّر الوعـي والثقافـة والمعرفـة يحتـاج إلى اسـتقرار عـلى مسـتويات عـدّة، ويحتـاج إلى الحريّـة والعدالـة والتنافـس الإيجابيّ، وفي ظـلّ الغيـاب الكامـل لـكلّ ذلـك، وفي ظـلّ الدمـار الرهيـب الـذي تتعـرض لـه بعـض الـدول العربيّـة، تبـدو فـرص التنميّـة المعرفيّـة والثقافيّـة شـحيحة للغايـة.

والدكتـور يوسـف حسـين حمـدان، باحـث مهتـم في النقـد الأدبي، الأدب العـربي الحديـث، الأدب المقـارن، قضايـا التعليـم، الدراسـات الفكريـة والثقافيـة، لـه العديـد مـن الأبحـاث المنشـورة بالعربيـة والإنجليزيـة.

يحمـل حمـدان دكتـوراه في النقـد الأدبي الحديـث، قسـم الدراسـات الإسـلامية والـشرق أوسـطية، جامعـة إدنـبرة / بريطانيـا ٢٠١٠/٢٠١٣، وماجسـتير في الأدب العـربي الحديـث، الجامعـة الأردنيـة ٢٠٠٦/٢٠٠٨، وبكالوريـوس في اللغـة العربيـة وآدابهـا، الجامعـة الأردنيـة ٢٠٠١/٢٠٠٥.

عمـل محـاضراً في الأدب العـربي الحديـث في جامعـة فيلادلفيـا/الأردن ٢٠٠٨/٢٠٠٩، ودرس اللغـة العربيـة في قسـم الدراسـات الإسـلامية والـشرق أوسـطية/جامعة إدنـبرة ٢٠١٢/٢٠١٣، ويعمـل منـذ العـام ٢٠١٣ حـتى الآن، أسـتاذا مسـاعدا في النقـد الأدبي الحديـث في قسـم اللغـة العربية/الجامعـة الأردنيـة.

> إن الفشل في تحقيق أهداف المرحلة الأساسيّة في التعليم يعني بالضرورة فشل المراحل اللاحقة، وتحول الطالب الفاقد للمهارات الأساسيّة إلى معيق حقيقيّ في فضاء التعليم



> ألاحظ من خلال عملي أستاذاً جامعيّاً أنّ مستوى الطلبة المقبولين في الجامعة الأردنيّة في السنتين الأخيرتين أفضل مما سبق وبشكل ملحوظ

*** يعاني العالم العربي من نوع «فريد» من الأمية فيما يمكن أن نسميه «الأمية المبكرة» المتفشية بين طلبة الصفوف الأولى تحديداً، والناجمة عن خلل واضح في المنظومة التعليمية الأولية، كيف تسهم المناهج في الدول العربية في مفاقمة هذه الأزمة؟**

الأصل أنّ المناهج التعليميّة الخاصة بالصفوف الأولى معدّة لتدريب الطلاب على المهارات الأساسيّة: القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدّث، وبشكل يتناسب مع المرحلة العمريّة للطلبة، إلا أنّ المؤلم هو أنّ مخرجات التعليم تشير إلى أنّ هذه المهارات مختلّة بشكل كبير، وفي أحيان مفقودة بشكل تام، عند نسبة عالية من طلاب المرحلة المتوسطة والثانويّة، وهو ما يعني فشلاً كبيراً في العمليّة التعليميّة في المرحلة الابتدائيّة، وفي محاورها الرئيسة، وعلى رأسها المناهج. وقد لا يبدو هذا غريباً إذا أُخذت الحيثيّات التي ترافق تأليف المناهج بعين الاعتبار، حيث يغيب كثير من الأطر الموضوعيّة اللازمة لهذه العمليّة، وفي طليعتها الإطار الزمني، فحين يُعلن عن تغيير المناهج في منتصف السنة الدراسيّة مثلاً، تكون هذه المناهج جاهزة للتطبيق في بداية السنة القادمة، مع أن هذه المدّة غير كافية لوضع استراتيجيّات التأليف العامة، وتحديد الأهداف تحديداً دقيقاً. كذلك، هذا يعني أنّ هذه المناهج لم تُراجع كما يجب، ولم تخضع لفترة اختبار على فئة محددة من الطلبة كما تفعل كثير من دول العالم، وقد يستغرق الاختبار وحده سنوات عديدة.

ومن المعايير المهمة للغاية في هذا السياق، مدى مناسبة هذه المناهج للمراحل العمريّة للطلبة، حيث يستلزم الأمر الاستعانة بأخصائيين تربويين لتقديم توصيف دقيق لطبيعة السمات الواجب توفّرها في مناهج هذه المرحلة، كالبعد عن المجرّدات، وتعليم المهارات بدلاً من تلقين المعلومات، وتوفير الجاذبيّة في المنهاج على المستوى الحسيّ عموماً والبصريّ خصوصاً، وضرورة مراعاة المشاكل الصحيّة والنفسية التي قد يتعرّض لها بعض الطلبة في هذه المرحلة من أعمارهم. فعلى سبيل المثال، بعض الأطفال يعانون من ضعف في التركيز البصريّ، وهو ما يجعلهم عاجزين عن رؤية الكلمات والفواصل بينها في السطر دون كتابتها على خلفيّات ملوّنة بنسب معيّنة، وعدم توفر ذلك يعني عجزهم الكامل عن القراءة والكتابة.

ومن اللازم التنويه إلى أنّ بعض الإجراءات اللازمة للتأليف تؤخذ في الاعتبار على المستوى الشكليّ، فقد يُستدعى مختصون غير أكفاء وتنقصهم الخبرة بالمعنى الفعليّ، وهذا متوقع في سياق الفساد في المؤسسات الرسميّة بما فيها التعليميّة. ومما لا شكّ فيه أن المناهج ليست العنصر الوحيد الذي تقوم عليه العملية التعليميّة، فهناك المعلم المؤهل وبيئة التعليم، ومما لا شكّ فيه أيضاً، أنّ الفشل في تحقيق أهداف المرحلة الأساسيّة في التعليم يعني بالضرورة فشل المراحل اللاحقة، وتحول الطالب الفاقد للمهارات الأساسيّة إلى معيق حقيقيّ في فضاء التعليم بدلاً من أن يكون اللبنة الأساسيّة فيه.

*** عطفاً على ما سبق، على سبيل المثال لا الحصر، في عام ٢٠١٣ فجر وزير التربية والتعليم الأردني الدكتور محمد الذنيبات قنبلة بتصريحه بوجود ١٠٠ ألف طالب وطالبة على مقاعد الدراسة لا يتقنون قراءة الحروف العربية أو الإنجليزية أو مهارات الحساب، وهم يشكلون ما نسبته ٢٢ ٪ من طلبة المدارس الأردنية في الصفوف الثلاثة الأولى، أين نحن من احتواء هذا الكارثة بعد مضيّ عامين على هذا التصريح؟**

> إن الإصلاحات التي يحتاجها النظام التعليميّ في الأردن، على سبيل المثال، كثيرة ولم يُنجز منها إلا القليل

أولى خطوات الحل كانت الاعتراف بوجود المشكلة، الأمر الذي يعني طرح القضية للنقاش الجاد ومحاولة معالجة أسبابها. ومن المؤكّد أن مثل هذه القضية الخطيرة والمركّبة لا يمكن أن تُحلّ في غضون سنتين أو ثلاث سنوات، لكن على الأقل يمكن القول إنّ المجتمع الأردنيّ بدأ يتحوّل في نظرته إلى النظام التعليميّ في المدارس، ويتبنّى موقفاً جديداً تجاه عمل وزارة التربية والتعليم في ضبط النظام التعليميّ والتربويّ بجديّة وصرامة، وبرز هذا الأمر للعيان بشكل واضح في المرحلة الثانويّة، حيث كان إعلان الوزارة للنتائج الحقيقيّة صادماً، وبدأ يستقرّ في عقول المدرّسين والطلاب والأهالي أنّ الطالب غير الكفؤ لن ينجح في امتحان الثانويّة. هذا انعكس إيجابيّاً على مستويين: الأول التعامل مع مراحل التعليم التي تسبق الثانويّة على أنّها مراحل تأسيسيّة مهمّة لتأهيل الطالب للمرحلة الثانويّة، وأنّه لا سبيل للنجاح إلا بالتعلّم الصحيح المنضبط؛ والثاني: مستوى الطلبة المقبولين في الجامعات، فعلى الرغم من عدم وجود دراسة تقيس الأداء العام للطلبة المقبولين في الجامعات في السنتين الأخيرتين بالمقارنة مع السنوات السابقة، إلا أنني ألاحظ من خلال عملي أستاذاً جامعيّاً أنّ مستوى الطلبة المقبولين في الجامعة الأردنيّة في السنتين الأخيرتين أفضل مما سبق وبشكل ملحوظ، على الرغم من أنّ معدّلات القبول في الجامعة لم تتغيّر، الأمر الذي يعني أنّ العلامات أصبحت أكثر مصداقيّة وتعكس مستوى الطالب الحقيقيّ. وبالطبع، لا ننسى أنّ طلبة الثانويّة العامة هم ضحايا النظام التعليميّ جملة؛ بمناهجه ومعلميه وبيئته التعليميّة، غير أنّ شعور الطلاب الذي ساد لسنوات عديدة بأنّهم قادرون على النجاح دون امتلاك ما يلزم من معارف ومهارات أدّى إلى مفاقمة المشاكل في النظام التعليميّ، وصرنا نعاني من المشاكل التأسيسيّة في المراحل المتأخّرة من العملية التعليميّة.

الإصلاحات التي يحتاجها النظام التعليميّ في الأردن، على سبيل المثال، كثيرة ولم يُنجز منها إلا القليل، أوّلها إعادة النظر في رواتب المعلمين بشكل يوازي أعباء الحياة، وبعد ذلك تفعيل نظام مراقبة المعلمين وضبط أدائهم، حيث يشعرون بأنّهم سيخسرون عملاً مهمّاً إن قصّروا في عملهم. وبالطبع إعادة النظر في المناهج، لا سيّما التغييرات المتسرّعة وغير المدروسة التي حدثت عليها خلال العقدين الأخيرين، دون أن تُؤخذ ردّات فعل المعلمين والمختصّين بعين الاعتبار.

***التعليم الذي يتلقّاه الطلبة في المدارس والجامعات العربية، بمواصفاته الحالية، هل هو قادر على التعامل مع متغيرات الحياة ومستجداتها بمرونة والولوج لعالم المعرفة؟**

الجواب القصير وبصيغة عامة: لا، فعلى الرغم من أنّ بعض من يتخرّج في المدارس والجامعات العربيّة يجد فرصاً في كبرى المؤسسات العالميّة، إلا أنّ هذه الفئة تعتمد أساساً على ظروف خاصة أو إمكانات توفّرت خارج مؤسسات التعليم العامة. وفي الآن ذاته، نسبة هذه الفئة من المتعلّمين قليلة مقارنة مع المجموع العام؛ كما أنّ الإحالة هنا إلى مؤسسات البحث والتعليم غير العربية، باعتبارها معيار النجاح ومواكبة مستجدات المعرفة. وهذا متّصل بالتعليم العالي بصورة خاصة، فما تقدّمه معظم الجامعات والأكاديميّات التعليميّة العربية جزء من تاريخ العلوم والمعارف، لا ما يُطبّق ويُعمل على تطويره عالميّا في هذا العصر، وهو أمر يشمل العلوم الطبيعيّة والإنسانيّة على حدّ سواء. فمثلاً يتخرّج طالب الكيمياء، وهو يمتلك فقط المبادئ العامة في حقله، ويحتاج تدريباً وإعداداً لا توفره الجامعة كي يكون قادراً على العمل في مصانع الأدوية، لذلك يعاني



الخريج في السنوات الأولى من عمله من تدني الأجر المقدّم له؛ لأنه متدرّب وليس مختصّاً، وبالتالي لا يحظى بميزات كاملة في العمل. ومع أنّ كليّات الطبّ في الجامعات العربية يُشار لها غالباً بإيجابيّة، غير أنّ معظم أساتذتها درسوا خارج العالم العربي، وأوائل هذه الكليّات يحصلون على منح لإكمال الدراسات العليا في جامعات أجنبيّة، ليعودوا أساتذة في كليّاتهم. الأمر نفسه ينطبق على الإنسانيّات، كدراسة الشعر والرواية في كليّات الآداب؛ فالجامعات تعلّم تاريخ هذه الفنون لا ما يُنتج اليوم منها. وكليّات الشريعة لا تعلّم اللاهوت، وإنما تركّز على صورة دعويّة مذهبيّة يتبنّاها القائمون على هذه الكليّات، فهل لنا أن نتخيّل أستاذاً يتبنّى الرؤية الصوفيّة في كليّة معظم أساتذتها أقرب إلى السلفيّة. وهذا يطرح أسئلة حول فلسفة التعليم والمناهج والقيمة الموضوعيّة لها، فكيف يُقبل مثلاً أن مقصد مادة أديان مقارنة إثبات صحّة دين الأستاذ ومذهبه وإثبات خطأ الأديان والمذاهب الأخرى.

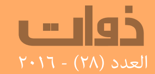
***رغم «ازدهار» الدراسات التربوية العربية وانفتاحها على أحدث المدارس العالمية في هذا المجال، إلا أنها فشلت في كبح جماح ظاهرة التسرب من المدارس، هل نحن أمام فجوة بين النظرية والتطبيق؟**

بالتأكيد نعم، فعلى الرغم من أنّ نظريّات التعليم إنسانيّة الطابع، إلا أنّها ناتجة من ظروف وسياقات تؤهل لتطبيقها، وبغياب هذه الظروف والسياقات لن تكون فاعلة أو قادرة على الوصول إلى النتائج المرجوة منها. كيف يمكن أن نعلّم القيم الفرديّة للطلبة الذين يصل عددهم أربعين طالباً، أو أكثر، في الصف ذي المساحة المحدودة، وأن نعلّم الحوار وقبول الرأي الآخر وإنتاج الأفكار في الوقت الذي لا يسمع فيه الأستاذ والأسرة رأي الطالب؟ وكيف نرجو تعليم الطلاب استخدام أدوات التكنولوجيا في المدارس التي تتوفّر فيها حواسيب متطوّرة ولا تتوفر فيها المرافق الصحيّة الصالحة للاستخدام البشري، أو دون وجود أساتذة مدرّبين على توظيفها وتعليم ذلك للطلبة؟ يمكن أن يُقال إن بعض ما يُتبنّى من نظريات تربويّة يُستخدم للدعاية وبشكل معزول عن واقع العملية التربويّة والتعليميّة التي تعاني من نقص البنى الأساسيّة على المستويين الماديّ والمعنويّ. وهذا طبعاً لا يعني أنّ الخلل في النظريات التربويّة بحدّ ذاتها، وإنما الخلل في السياق التعليميّ والتربويّ للمؤسسات التعليميّة.

***لماذا تغيب آليات ضبط تطبيق إلزامية التعليم واتفاقيات حقوق الطفل التي تكفل حقه في التعلم في أغلب الدول العربية؟**

بسبب اضطراب هذه الدول على كافة المستويات؛ فضبط التعليم واستقراره نتيجة للاستقرار العام، حقّ الأطفال بالتعليم والرعاية العامة جزء من حقوق عدّة غير متوفرة، تصل في الدول التي تشهد أزمات كبرى إلى فقدان الحقّ بالحياة أساساً للأطفال والبالغين معاً رجالاً ونساء. وحين يكون الأهل في ظروف اجتماعيّة واقتصاديّة سيئة، قد يدفعون أبناءهم إلى سوق العمل في مرحلة مبكرة من حياتهم دون توفير الحماية النفسية والجسديّة لهم، ودون مرورهم بالتعليم المهنيّ اللازم. وهذا يسلّط الضوء، من ناحية أخرى، على ضرورة توفير فرص التعليم المهنيّ الذي يؤهّل المتعلمين للعمل مباشرة وفق حاجات السوق، وتوظيفهم في مؤسسات رسميّة تقدّم لهم ولأسرهم العون والحماية، وبالتالي تحويلهم إلى عناصر اجتماعيّة تملك بعض المهارات المفيدة لأنفسهم وللمجتمع، الأمر الذي يعني حمايتهم وحماية المجتمع من آفات خطيرة.

> على الرغم من أنّ نظريّات التعليم إنسانيّة الطابع، إلا أنّها ناتجة من ظروف وسياقات تؤهل لتطبيقها، وبغياب هذه الظروف والسياقات لن تكون فاعلة أو قادرة على الوصول إلى النتائج المرجوة منها



> في ظل تردّي التعليم العام يكون المجتمع مضطراً إلى البحث عن بدائل في المدارس والجامعات الخاصة والأجنبيّة

***في كثير من الدول العربية ثمة تساهل في التعامل مع تقييم الطلبة، واعتماد الترفيع التلقائي، ما مدى إسهام هذا الترحيل للمشكلة في تعميق الأمية؟**

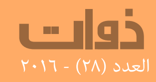
في الحقيقة هذا أمر في غاية الخطورة والتعقيد؛ لأنّ مؤسسات التعليم ستكون مضطرة في النهاية إلى ممارسة التزوير ونقل هؤلاء الطلبة إلى المراحل الأعلى من التعليم المدرسيّ والجامعيّ دون امتلاكهم المتطلّبات اللازمة، وستتحول أهداف جميع المراحل إلى معالجة المهارات الأساسيّة، وبالتالي ستكون مراكز محو أميّة فاشلة. وللأسف، هذا ما يشهده التعليم العالي في كثير من الجامعات العربيّة، فبدلاً من أن تكون مشاكل القراءة والكتابة مثلاً مشاكل تُعالج في المراحل التعليميّة الأولى في المدارس، صارت مشاكل المراحل المتأخرة في برامج البكالوريوس وأحياناً الدراسات العليا. وهذا يعني أنّ الجامعات في النهاية، تقدّم خريجين يعانون من مشاكل كبيرة في المهارات الأساسيّة، وسيصبحون معلمين فاقدين لما يُفترض أنّهم يعلّمون، وبالطبع «فاقد الشيء لا يعطيه».

***نوعية التعليم باعتباره ضاغطاً على الحكومات العربية فتح الباب للخصخصة، كيف تقيمون تجربة خصخصة التعليم في جميع المراحل بدءاً من المدرسة إلى الجامعة؟ في هذا السياق، هل أصبحنا أمام «طبقية تعليمية» مرتبطة بالعامل الاقتصادي، بتعبير آخر من يملك يحصل على تعليم أفضل ممن لا يملك؟**

في ظل تردّي التعليم العام يكون المجتمع مضطراً إلى البحث عن بدائل في المدارس والجامعات الخاصة والأجنبيّة، وهذا بالطبع يصبح مجالاً واسعاً للاستثمار وتحقيق الأرباح مقابل سدّ العجز وعدم التعرض لمشاكل خدمات التعليم المُقدّمة من الدولة، الأمر الذي يعني أنّ من يملك المال يحصل أبناؤه على خدمات التعليم المناسبة وأحياناً الخاصة، ومن لا يملك فأبناؤه عرضة للمآسي الموجودة في المؤسسات العامة، فتنتفي الفرص المتكافئة بين أبناء المجتمع وتزيد الفجوات بين طبقاته، وهو ما يجعل فرص أبناء الفقراء ضئيلة للغاية مقابل أبناء الأغنياء.

***وفق تقرير اليونيسف، فإن ١٣ مليون طفل في الشرق الأوسط لا يرتادون المدارس، ما المستقبل الذي ينتظر هؤلاء الأطفال؟ علماً أن التلاميذ العرب في مخيمات اللاجئين رصيد إضافي جديد ينضاف إلى الأرقام السابقة!**

لا ينتظرهم إلا المجهول، وهم يشكّلون عقبة حقيقيّة أمام التنميّة، فلا خطر أمام المجتمعات والأفراد أكبر من الجهل ونقص المعرفة، فكيف بنا ونحن نتكلّم عن الأميّة وبأعداد هائلة؟ ولنا أن نتخيّل كم هو حجم خسارة المجتمعات والدول العربيّة بتحويل هؤلاء الأطفال من إمكانيات للتطوير والتنمية إلى عقبات! وكم من هؤلاء الأطفال منهم أصحاب عقول متميّزة تضيع، ولا تتوفر الفرص للكشف عنها واستثمارها، وحين نتحدّث عن الأطفال، فإننا نعني جزءاً كبيراً من المستقبل، وهم سيصبحون أرباب أسر غير قادرين على مساعدة أبنائهم في التعلّم، وهو ما سيرسّخ ثقافة وقيماً اجتماعيّة تتعايش مع الأميّة وتآلفها. وهذه الفئة من الأطفال هي الأكثر عرضة للانحراف والاستغلال، وبالتالي زيادة العبء على مجتمعاتهم ودولهم. وإذا كانت الدول العربية لا تنفق الحدّ الأدنى على البحث العلميّ ومشاريع إنتاج المعرفة المتطورة، فعلى الأقل يجب عليها أن تقيم مشاريع محو الأميّة وتوفير استراتيجيّات وطنيّة لحماية نفسها من آفات مجهولة لا تُعرف طبيعتها أو مصدرها.



***على الرغم من كل الجهود المبذولة في السنوات الماضية للمساواة في التعليم بين الجنسين، إلا أنه ما تزال هناك فوارق بينهما تبلغ أعلى مستوياتها في الدول العربية، إذ تبلغ نسبة الأمية بين النساء العربيات نحو ٨٠ ٪، وبحسب أطلس اليونسكو، فإن الفتيات أكثر عرضة للحرمان من حقهن في التعليم، ما سبب فشلنا على هذا الصعيد؟ وما الأسباب وراء ارتفاع نسبة أمية النساء في الوطن العربي؟ وما تأثير إغفال هذه المشكلة على الأجيال القادمة؟**

للأسف، ما زال جزء غير قليل من المجتمعات العربية يعاني من بعض القيم التي تميّز بين الرجل والمرأة في الكثير من قطاعات الحياة، بما في ذلك منع المرأة من ممارسة حقها في التعلّم، وبالتالي فإنّ هذه المجتمعات تخسر نصف إمكانيّاتها العقليّة والعمليّة، وتتحول المرأة فيها إلى عناصر استهلاكيّة غير منتِجة أو مُستثمرة. ويغلب هذا الأمر في الفضاء القرويّ، حيث تتغير القيم ببطء شديد، وتُواجه الأسر في الآن ذاته مشاكل اقتصاديّة كبيرة، الأمر الذي يؤدي إلى التضحية بتعليم جزء من الأبناء، وفي الغالب يكون ذلك واقعاً على البنات اللائي يُوجّهن للأعمال البيتيّة والعناية بالأبناء، وفي أحسن الأحوال للعمل في الحقول. وهنا، يتوجب على الدول إنشاء البرامج التوعويّة في المناطق الريفيّة، وتوفير المنح التعليميّة الخاصة بالإناث. وعلى مستوى آخر، لا بدّ من الاستعانة بالمجتمع المحليّ للمساعدة في القضاء على هذه المشكلة، فلا بدّ من توجيه المجتمعات لتقديم المبادرات وتسهيل عملها ومساندتها في ما تحتاجه، لا سيّما أنّ هذا العمل يحمل بعداً أخلاقيّاً، ويبرز الدور الذي يمكن أن يلعبه المجتمع المدنيّ في حلّ مشاكله والتفاعل الإيجابيّ معها.

***مخرجات المدرسة مدخلات الجامعة والعكس، ما السبيل لكسر هذه الحلقة المفرغة؟ خصوصاً أننا أمام أجيال جُلّها «لا يقرأ» ما يحيلنا إلى الأمية الثقافية؟**

هذا ما أعنيه بأنّ ترحيل المشاكل في مراحل التعليم المختلفة سينتج لنا معلمين غير أكفاء، وهو أمر لا يبدو غريباً عندما ترهل مؤسسات التعليم، وتغيب المساءلة، ويكون النجاح مضموناً بغض النظر على مستوى التحصيل المعرفي. وحين يستفحل الفساد ليصل إلى تعيينات الأساتذة في الجامعات، التي يُفترض أن تكون مصنع العقول للمجتمع، فهذا من ناحية يختصر صور الفساد التي وصل إليها المجتمع بأسره، ومن ناحية أخرى يعني أنّ الجامعات تتخلى عن دورها في إنتاج العقول وتطويرها لتصير مفسدة لها. لا بدّ من مواجهة الفساد على أكثر من مستوى، في التعيينات في مؤسسات التعليم، والترقيات، ومراقبة العمل وضبطه، وإتاحة الفرصة لإقامة المشاريع الثقافيّة والتنويريّة داخل الجامعات وانطلاقاً منها، وهذا بالضرورة سيحرج من تمّ تعيينهم دون امتلاكهم الكفاءة ومن لا يأخذون أمر التعليم بالجديّة اللازمة.

الأجيال التي لا تقرأ نتيجة طبيعيّة للمؤسسات التي لا تعلّم، وللأساتذة الذين لا تختلف معارفهم عن المعارف العامة المتاحة في المجتمع، لذلك مؤسسات التعليم العربية لا تقود المجتمعات، وإنما هي منقادة لها ومتأثّرة بها، إلى الحدّ الذي يجعل جلّ القضايا ذات الحساسيّة في المجتمع ذات حساسيّة في الجامعات، فيتم تجاهلها كما يفعل المجتمع تماماً. فلنا أن نشير في هذا الإطار إلى الثالوث المعروف: الدين، الجنس، السياسة. هذا الخلل في دور مؤسسات التعليم يؤدّي إلى البحث

> لا بدّ من مواجهة الفساد على أكثر من مستوى، في التعيينات في مؤسسات التعليم، والترقيات، ومراقبة العمل وضبطه، وإتاحة الفرصة لإقامة المشاريع الثقافيّة والتنويريّة داخل الجامعات

> لا تنمية ممكنة دون دفع الثمن، ودون امتلاك البنية التحتية اللازمة ودون الدخول في ميدان البحث والاكتشافات العلميّة والتنافس في ذلك

عن فضاء بديل عن المؤسسات الرسميّة، فانتشرت أندية القراءة الخاصة في عدد من الدول العربية خارج الأطر الرسميّة، وهي تلعب دوراً فاعلاً وتسبب حراكاً ثقافيّاً يحرج الجامعات ويظهر عورتها. انتشار هذه الأندية إلى المستوى الذي يشكّل ظاهرة لافتة دليل قوي على أنّ المشكلة ليست في الأجيال الجديدة، وإنما في الفرص المتوفرة لها، وفي أنظمة التعليم المتاحة.

***مع وجود ٤٨ مليون أمي في الدول العربية ممن هم فوق سنة ١٥ عاماً، بحسب تقرير منظمة اليونسكو لعام ٢٠١٥، كيف يمكن للمواطن العربي أن يكون شريكاً فاعلاً في الحياة العامة، ليبادر بشكل فردي وجماعي في حل أزمة الأمية والارتقاء بالوعي عامة؟**

على الرغم من ضخامة هذا العدد، إلا أنّ جزءاً مهمّاً يصل إلى سبعين بالمئة من المجتمع يحصل على فرص جيّدة في التعليم والرعاية، وهذه الفئة الكبرى من المجتمع تستطيع إذا لعبت دوراً إيجابيّاً وآمنت بأهميّة هذا الدور، أن تقدّم مبادرات فاعلة تساعد في التعليم والتنوير، وتسهم في رفع الكفاية الثقافية العامة. وقد أشرت توّاً إلى ما بات يعرف بأندية القراءة، وهي ظاهرة تستحق النظر حقاً، لا سيّما أنّها تمتلك حرية لا تتوفر في المؤسسات الرسميّة، وتتيح فرصاً للتفاعل الإيجابي وللنقاش حول مساحة كبيرة من الموضوعات والقضايا بغض النظر عن حساسيّتها الاجتماعية والدينيّة.

ومن اللازم توجيه الانتباه لمؤسسات المجتمع المدني والمراكز الاقتصادية المحليّة، لتقديم المشاريع الثقافية كجزء من الدعاية لها، وهو ما يعني الدخول في منافسة في هذا الميدان، والأثر الناتج هو نفع عام لكل المجتمع.

***ثمة غياب لإرادة سياسية حقيقية في مكافحة شبح الأمية وتراجع مستوى التعليم عربياً؛ إذ تخصص البلدان العربية نسبة ضئيلة من الناتج القومي الإجمالي للإنفاق الحكومي على التعليم، مقارنة بالدول المتقدمة، متى سيتم تعديل هذا الخلل في ميزان الأولويات؟**

معظم الأنظمة العربية توجّه اهتمامها لقضايا أمنية أو خدميّة ليس للتعليم أولويّة فيها، وفي أحيان كثيرة للحفاظ على مصالح المسؤولين ونفوذهم، بعيداً عن وضع المصالح الوطنيّة والاستراتيجيات الضروريّة للتطوير والتنمية ضمن الأهداف الرئيسة. لذلك، بدلاً من العمل على إصلاح منظومات التعليم وتطوير برامجه، نرى أن الوضع عموماً يتجه للأسوأ. ومن الضروري هنا التأكيد على أنّ جلّ محاولات الإصلاح في أنظمة التعليم العربية هي محاولات فرديّة مؤقتة تزول بزوال الأفراد الذين كانوا سبباً فيها، ولا ترق غالباً إلى مستوى استراتيجيّات وطنيّة تغيّر في أولويّات النظام السياسي غير المعني أساساً بالقضايا الجوهريّة في عملية التنمية والتطوير. لا تنمية ممكنة دون دفع الثمن، ودون امتلاك البنية التحتية اللازمة ودون الدخول في ميدان البحث والاكتشافات العلميّة والتنافس في ذلك. هذا الكلام متداول ومعروف في كلّ الميادين الشعبية والرسمية، وصانعو القرار في الدول العربية يدركون ذلك ويتجاهلونه! أقصر الطرق للإصلاح والتنمية اتخاذ القرار السياسي لذلك، والعمل على تطبيقه، بعيداً عن دوّامات الفساد والمصالح الضيّقة.

***ما رأيك بإلقاء اللوم على الانفجار السكاني في تعميق ظاهرة الأمية في المجتمع العربي؟**

لا شك أنّ عدد أفراد الأسرة الكبير يشكّل عائقاً أمام تحسّن أوضاعها الاقتصاديّة والاجتماعيّة، وبالتالي

ضعف فرص التعليم والتثقيف للأبناء. ولا يقلّ الأمر سوءاً وخطورة على المستوى المجتمعي، حيث يقلل عدد السكان المتزايد قدرة الدولة والمجتمع على تقديم الخدمات المناسبة، ويزيد التكلفة والضغط على الخدمات الرئيسة التي يحتاجها المجتمع بما فيها خدمات التعليم؛ فالعلاقة بين عدد السكان ونوعية الخدمات المتوفرة في المجتمع علاقة عكسية، وهذا يوجب على الدول ومؤسسات المجتمع المدني العمل الجاد على نشر الوعي بهذه المسألة بالطرق المناسبة. وأقول بالطرق المناسبة، لأن بعض المجتمعات الريفيّة تتوجس خيفة من دعوات تنظيم النسل وضبط نمو الأسرة، وتربط ذلك بالدعوات اللادينيّة أو إلى تبني المفاهيم الاجتماعيّة والأخلاقيّة الغربيّة، وهذا قد يؤدي إلى ردّة فعل عكسيّة.

*نبهت «الألكسو» إلى تفاقم مسألة الأمية في المنطقة العربية وتفريخها للتطرف والإرهاب، فضلاً عن العلاقة الوثيقة بين الأمية ومختلف المشاكل الاقتصادية والاجتماعية التي تعاني منها أغلب الدول العربية مثل؛ التخلف والفقر والمرض والبطالة.. هل نحن أمام غياب للوعي تجاه هذه المسألة أم عجز عن معالجتها؟

نحن أمام الأمرين معاً؛ فعلى المستوى الرسميّ لا يغيب عن أنظمة الدول العربية معرفة العلاقة بين الأميّة والمشاكل الاقتصاديّة والاجتماعيّة وغياب الوعي الذي يحمي من الفكر المتشدد والتطرف، إلا أنّ ما تتخذه من إجراءات غير كافٍ لمعالجة هذه المشاكل من جذورها. وعلى المستوى الشعبي، يغيب الوعي بالعلاقة بين الأميّة (سواء أكانت أميّة الحرف أم الأميّة الثقافيّة) وقبول الفكر المتطرف عن قطاعات واسعة من الشعب في الأرياف والبوادي. وبالطبع هذا ناتج عن ضعف الدور الذي تلعبه مؤسسات الدولة في معالجة كثير من المشاكل الاجتماعيّة والاقتصاديّة والتوعويّة. وهذا العجز بمحوريه (العجز عن معالجة المشاكل وعن نشر الوعي بآثارها وخطورتها) ناتج عن أنّ الإجراءات الرسميّة تركّز غالباً على أعراض المشكل دون أسبابها؛ فالفقر والجهل وغياب العدالة والخلل في أنظمة التعليم هو السبب الفعليّ في العجز عن معالجة مشاكل الأميّة وتبني الأفكار المتشددة والمنحرفة وعن رفع مستوى الوعي بخطورتها.

***فاقم «الربيع العربي» من مشكلة الأمية، حيث زادت أعداد الأميين وتردى مستوى ونوعية التعليم بسبب ما تشهده تجارب البلدان العربية من ليبيا ومصر وصولاً إلى سورية والعراق واليمن والسودان.. كيف يمكن أن ننتقل لمناخ ديمقراطي ومشاركة سياسية فاعلة دون التسلح بالوعي والمعرفة والتعليم والتراكم الثقافي؟**

كيف يمكن أن نتحدّث عن تطوير أنظمة التعليم ونشر الثقافة والوعي في دول معظم مؤسساتها مفككة ومدمّرة، والهمّ الأكبر لأبنائها أن يسلموا بأرواحهم، وأن يملكوا الحدّ الأدنى من الغذاء والدواء؟ وعند غياب حماية الدولة لمواطنيها، فإنّ الناس لا خيار لهم سوى الالتجاء إلى مرجعيّات قبليّة وطائفيّة عنصريّة ومتشددة، ومع مرور الوقت وتراكم الجهل والمشاكل تتحوّل هذه العنصريّات إلى عقائد يؤمن بها الناس. تطوّر الوعي والثقافة والمعرفة يحتاج إلى استقرار على مستويات عدّة، ويحتاج إلى الحريّة والعدالة والتنافس الإيجابيّ، وفي ظلّ الغياب الكامل لكلّ ذلك وفي ظلّ الدمار الرهيب الذي تتعرض له بعض الدول العربيّة، تبدو فرص التنميّة المعرفيّة والثقافيّة شحيحة للغاية.

***ما زلنا نتحدث عن «أمية أبجدية» في الوطن العربي وننفق المبالغ لمحو «أمية الكبار»، في ظل**

> رغم كلّ الدمار والخراب في دولة مثل سوريا، هناك مبادرات يقودها أفراد ومنظمات لإنشاء مدارس في المخيمات وبين الأنقاض

**ثورة رقمية وانفجار معرفي هائل عالمياً ولدت «أمية جديدة» تضاف إلى «الأمية التقليدية»، أليس الأمر مخيباً للآمال؟**

هذا مؤسف للغاية؛ فالفجوة بين المستوى العام للمعرفة ومؤسساتها في العالم العربي، ومستواها العالميّ هائل حقا؛ فمقابل الثورات المعرفيّة الكبرى والتطوّرات في التكنولوجيا وغزو الفضاء وفي المجالات الإنسانيّة والفلسفيّة ما زال ما يعرف بأميّة الحرف أو الأميّة الأبجديّة قضيّة كبرى تحتاج إلى جهد حثيث وخطط واستراتيجيّات في العالم العربي. وعلى الرغم من ذلك، لا بدّ من التمسّك بالأمل في الأجيال الشابّة وفي قدراتها على التحدّي والعمل الدؤوب على التطوير والتنمية؛ فمع كلّ الدمار والخراب في دولة مثل سوريا، هناك مبادرات يقودها أفراد ومنظمات لإنشاء مدارس في المخيمات وبين الأنقاض. هذه الروح المتمسكة بالمعرفة والواثقة بها قادرة على التحدّي وعلى إحداث الفرق، مع الحرص الشديد على أخذ الصورة الواقعيّة بعين الاعتبار وإدراك التحديّات.

**لثورة الفكر تأريخ يحدّثنا   بأنّ**

**ألف مسيح دونها صلبا**






يوسف بن عدي

# محمد عزيز الحبابي وتأسيس الفلسفة الشخصانية الواقعية

مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث
Mominoun Without Borders

لمعرفة المزيد يرجى زيارة موقع مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث
www.mominoun.com

## مراجع باللغة العربية:

١. «التقديرات الدولية لانعكاسات الأزمة على الواقع السكاني في سورية»، أكرم القش وآخرون، الهيئة السورية لشؤون الأسرة، ٢٠١٥

٢. «تعليم الكبار والتعليم للجميع كتاب تحليلي وثائقي» غادة الجابي، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب وزارة الثقافة- دمشق، ٢٠١٤

٣. «دراسة مقارنة في برامج محو الأمية»، محمد مصطفى عبداللطيف، مؤسسة طيبة للنشر التوزيع، ٢٠١٣

٤. «محو أمية المرأة العربية.. مشكلات وحلول»، علي أحمد العبد وآخرون، دار الفكر العربي، ٢٠٠٧

٥. «تعليم الكبار في الوطن العربي» محمد إبراهيم وآخرون، دار الفكر العربي، ٢٠٠٧

٦. «محاربة الأمية مدخل لتحقيق التنمية البشرية»، الحسن مادي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ٢٠٠٦

٧. «الأمية في الوطن العربي بين تربية العجز وعجز التربية»، فاضل بن حميدة الكثيري، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٥

٨. «تعليم الكبار في عصر المعلوماتية: رؤى وتوجيهات»، مركز تعليم الكبار- جامعة عين شمس، ٢٠٠٣

٩. «محاربة الأمية: تحليل الحاجيات وطرق التنفيذ»، مادي لحسن، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ٢٠٠٣

١٠. «التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة»، أحمد إسماعيل حجي، دار الفكر العربي، ٢٠٠٣

١١. «تعليم الكبار والتعليم المستمر.. المفهوم، الخصائص، والتطبيقات» د. هيا الرواف، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠٠٢

١٢. «التعليم للجميع: دليل التخطيط لإعداد خطة وطنية»، منظمة اليونسكو، مترجم، ٢٠٠٢

١٣. «برنامج لتكوين مدرسي محو الأمية»، مادي لحسن، الإيسيسكو، ٢٠٠١

١٤. «تكوين المدرسين: نحو بدائل لتطوير الكفايات»، مادي لحسن، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ٢٠٠١

١٥. «مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال: المهارات والتنمية المهنية»، د . جابر عبد الحميد جابر، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠

١٦. «تعليم الكبار ومحو الأمية: مقاربة ديداكتيكية»، مادي لحسن، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، ٢٠٠٠

١٧. «التعليم العربي بين استشراف المستقبل وطلب الجودة والاعتمادية»، حسن الباتع عبد العاطي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٩



١٨. «السياسة التعليمية بالمغرب ورهانات المستقبل»، مادي لحسن مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ١٩٩٩

١٩. «الحاجات الأساسية لتعليم النساء»، مادي الحسن، الإيسيسكو، الرباط، ١٩٩٨

٢٠. «محو الأمية وخطط التنمية الشاملة»، خبراء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)، ١٩٩٨

٢١. «تقويم حملات وبرامج ومشروعات محو الأمية من أجل التنمية»، هـ . س . بولا، ترجمة صالح عزب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)، ١٩٩٤

٢٢. «تعليم الكبار ومنظور استراتيجي»، ضياء الدين زاهر، دار سعاد الصباح، ١٩٩٣

٢٣. «الأمية في الوطن العربي على الوضع الراهن وتحديات المستقبل»، سعيد إسماعيل علي، بإشراف منظمة اليونسكو، ١٩٩١

٢٤. «الخطة القومية لتعميم التعليم الابتدائي ومحو الأمية في الوطن العربي»، خبراء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)، ١٩٩٠

٢٥. «الأمية في الوطن العربي»، هاشم أبو زيد الصافي، منتدى الفكر العربي، ١٩٨٩

٢٦. «تطوير التشريعات المتعلقة بنشاط محو الأمية وتعليم الكبار»، خبراء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو)، ١٩٨٠

## مراجع باللغات الأجنبية:

١. Literacy in a Digital World: Teaching and Learning in the Age of Information. Kathleen Tyner.١٩٩٨

٢. Systems for Change in Literacy Education: A Guide to Professional Development. Authoring Institution: N/A.٢٠٠١

٣. Supporting Student Learning: Case Studies, Experience & Practice from Higher Education. Glenda Crosling; Graham Webb.٢٠٠٢

٤. Developing Vocational Expertise: Principles and Issues in Vocational Education. John Stevenson. ٢٠٠٣

٥. Information Literacy and the School Library Media Center. Joie Taylor. ٢٠٠٦

٦. Literacy in Early Childhood and Primary Education: Issues, Challenges, Solution. McLachlan, Claire; Nicholson, Tom; Fielding-Barnsley, Ruth; Mercer, Louise; Ohi, Sarah. Cambridge University Press. ٢٠١٢



# الهندسة الوراثية وتأثيرها في الفكر العربي



بقلم: ناظم عودة
كاتب وشاعر عراقي

كان لتطور علم الوراثة Genetics Science على يد العالِم غريغور مندل واكتشافه قوانين الوراثة، التأثير الكبير في الاتجاه نحو دراسة تركيب الخلية، لأنّ ما قام به مندل في عصرٍ اتجه فيه العلماء نحو الدراسة الذرية للمادة، أثبت أنّ التفاعلات المهمةً، إنما تحدث داخل هذا الجزيء المجهري المسمى «الخلية»، وسيكون له تأثير كبير في بنية الإنسان وتركيبه، وهو ما كان له الأثر البالغ في اكتشاف الحمض النووي DNA. فجسم الإنسان كما هو معروف يتكون من عدد هائل من الخلايا، وكل خلية تحتوي على نواة تضمّ داخلها خيوط الكروموسومات الحاملة للدي أنْ أي أو الحمض النووي الحامل للشفرة الوراثية. فقد ميّز فرانسيس كريك مكتشف الحمض النووي والحائز على نوبل، بين نوعين من الأحماض النووية هما: عائلة الـ RNA وعائلة الـ DNA. وهما الأساس الذي تُنسخ منه الجزيئات[١]. وكان هذا تطوراً في تكوين معرفة عن الجهاز الوراثي للجنس البشري الذي سيوفر لنا معرفة مستقبلية بنشاطاتنا البدنية، وهو ما سيظهر عند جيل من المفكرين العرب المنسلّين من عالَم: الأحياء والطب إلى عالَم التفكير العلمي المتخصص بقضايا الأحياء، من أمثال الدكتور عبد المحسن صالح والدكتور أحمد مستجير والدكتور سعيد محمد الحفار والدكتور مختار الظواهري والدكتورة ناهدة البقصمي والدكتور محمد علي الربيعي وغيرهم.

وقد أنهت الاكتشافات الحديثة في هذا العلم العديد من المعتقدات الخاطئة حول الشبه بين الأجيال وحول الأمراض وعلاجها وسوى ذلك. فليس الشبه، بعد مندل، هو مجرد حدث تلقائي أو بالصدفة. وليس المرض، بعد تطور علوم التشريح والجراحة، هو مشيئة غيبية تقتضي منا أنْ نستسلم لها، بل هو حدث عضوي يقتضي منا تشخيصه وعلاجه بالأدوية المناسبة بعد الاكتشافات الكيميائية في مجال الأدوية، وبعد تطور هذا العلم عندما بدأ العلماء في «حلّ مركبات المواد الكيميائية التي تتكون منها الكائنات الحية»٢.

١- ينظر: طبيعة الحياة، فرانسيس كريك، ترجمة: أحمد مستجير، عالم المعرفة، ط١، الكويت، ١٩٨٨، ص ٥٩
٢- موسوعة الاكتشافات العلمية الحديثة، ص ٣٧٠

إنّ جزءاً من نظرية التطور، يتمّ عبر نقل الصفات الوراثية المطورة إلى الأجيال التالية، وقد ترتّب على هذه النظرية العديد من القضايا المتعلقة بالكائنات الحية، ولذلك ازداد اهتمام العرب في العصر الحديث بهذه الاكتشافات لعلاقتها بعلم الطب من ناحية، ولعلاقتها بالجوانب الدينية والأخلاقية. ولم يبق علم الوراثة على حاله بعد لامارك وداروين ومندل، وإنما تطور وتفرعت منه علوم وظهرت فيه أفكار جديدة. فقد اكتشف مندل أنّ الصفات التي تنتقل من جيل إلى جيل آخر، إنما يتم التحكم فيها من قبل ما أسماه في ذلك الوقت: العوامل، التي تسمى حالياً: الجينات. لكنه لم يزد أكثر من ذلك، حيث نتمكن من معرفة ماهية هذه الجينات، وأين توجد، وكيف يظهر تأثيرها؟. وقد اعتقد العالم الأمريكي والتر ساتون «أنّ هذه العوامل ربما تكون مرتبطة ومتشابكة معاً في مكان ما داخل الكروموسومات، وهي تلك الأشكال التي تشبه الخيوط، فتظهر وتختفي داخل نواة الخلايا في الوقت الذي تنقسم فيه الخلية إلى جزئين»٣.

كان لتطور علم الوراثة على يد العالم غريغور مندل واكتشافه قوانين الوراثة، التأثير الكبير في الاتجاه نحو دراسة تركيب الخلية

واعتقد العالِم وولتر فليمنج أنّ الكروموسومات تتكون من عدد مضاعف ثم تنفصل عن بعضها، لتأخذ كل خلية جديدة صورة جديدة مماثلة من كل كروموسوم.٤

إنّ المعرفة الدقيقة بتكوين الخلايا وتأثيرها على وظائف الأعضاء، ستكون مهمةً لتطور علم النفس الفسيولوجي في العالَم العربي في العصر الحديث، وتطور الدراسات العلمية الخاصة بالكائنات الحية. حتى أنّ بعض المفكرين والدارسين العرب، استفاد من منجزات هذا العلم في تفسير التطور العقلي للأجيال المختلفة. فالدكتور عبد المحسن صالح، يفسر الصراع بين القديم والجديد على أنه انعكاس للصراع بين نوعين من العوامل الوراثية التي تتكون نتيجة لخلط المكونات الوراثية في أثناء عمليات التزاوج٥.

وقد اهتم عبد المحسن صالح بطراز الكائن الجديد بعد الثورة الوراثية، واهتم كذلك بقضية الهوية الإنسانية بعد هذه الثورة من الاكتشافات البيولوجية، فهو يقول: «كل الكائنات تتكون من خلايا، وكلها تنشأ من خلية واحدة، وعلى هذه الخلية أو تلك انصبت بحوث العلماء، وتطورت تطوراً خطيراً، وبحيث قد تؤدي مستقبلاً إلى خلط بعض المكونات الوراثية الموجودة في النبات الأخضر بالمكونات الوراثية الموجودة في الحيوان، فتنشأ من ذلك خلية هجينة تجمع بين صفات النبات والحيوان»٦.

٣- المصدر نفسه، ص ٤٧٤

٤- ينظر: المصدر نفسه، ص ٤٧٤

٥- ينظر: التنبؤ العلمي ومستقبل الإنسان، عبد المحسن صالح، عالم المعرفة، ١٩٨١، ص ٣٥

٦- المصدر نفسه، ص ٧٠



ولتفسير ذلك، كان العالِم الأمريكي والتر ساتون قد اكتشف أنّ هناك نوعاً من الانقسام يحدث في الخلايا أطلق عليه اسم: الانقسام الاختزالي (المنصّف) وهو يعمل على تكوين نصفين من الخلايا من الذكر والأنثى، وهما يتّحدان معاً في أثناء عملية التخصيب لدى الإنسان والحيوان والنبات لتكوين خلية جديدة وكاملة. وفي هذا الانقسام لا يتضاعف عدد الكروموسومات كما هو معتاد؛ ولذلك فكل نصف يحصل على كروموسوم واحد من نوعه، وعندما يتّحد النصفان تحصل الخلية الجديدة على جين واحد لكل سمة معينة، وهو ما تحتاجه لنقل الصفات الوراثية.٧

إنّ أكثر النظريات المؤثرة في الفكر العلمي العربي الحديث، هي نظرية الوراثة، ولاسيما بعد اكتشاف خصائص الجينات وقراءة مكوناتها والقدرة على تعديلها بعد القيام بعمليات الكلونة أو الاستنساخ، وقد تزايد الاهتمام بعلم الوراثة منذ الستينيات، وانقسم الحديث فيها إلى قسمين: الأول، حديث المختصين ممن نالوا شهادات عليا في البيولوجيا أو في العلوم الطبيعية ممن يؤمنون بالحتمية البيولوجية.
وكان لمؤسسة عالم المعرفة الكويتية دور كبير في نشر المؤلفات العلمية والفكر العلمي مؤلَّفاً أو مترجماً.
والثاني، حديث المتدينين ممن يفسرون النظريات البيولوجية تفسيراً دينياً بنوع من التعسف أحياناً.

> إنّ أكثر النظريات المؤثرة في الفكر العلمي العربي الحديث، هي نظرية الوراثة ولاسيما بعد اكتشاف خصائص الجينات وقراءة مكوناتها

كان الدكتور أحمد مستجير، الحاصل على الدكتوراه في الوراثة من جامعة إدنبرة، من أغزر المفكرين العرب المختصين الذين عرّفوا بآخر تطورات هذا العلم وفسروا نظرياته تفسيراً دقيقاً بأسلوب واضح وسهل، وقد دافع عن القضايا الأخلاقية والإنسانية التي قد تتأثر بهذه النظريات، وهو أحد الذين ساهموا بإدخال مصطلحات علم الهندسة الوراثية إلى الفكر العلمي العربي، وقام بترجمة بعض الكتب المهمة المتعلقة بهذا العلم، مثل: كتاب: طبيعة الحياة، لفرانسيس كريك العالِم الانجليزي الحائز على جائزة نوبل بالتناصف مع عالِم الوراثة الأمريكي جيمس واطسون في سنة ١٩٦٢ لاكتشافاتهما في مجال الحمض النووي. وكتاب: اللولب المزدوج، لجيمس واطسون وغيرها من المؤلفات الأساسية في علم الوراثة، بالإضافة إلى مؤلفاته الخاصة، مثل: دراسة الانتخاب الوراثي (١٩٦٩) والتحسين الوراثي في الحيوانات (١٩٨٠) وفي بحور العلم بثلاثة أجزاء (١٩٩٦). وفي سنة ١٩٩٩، ترجم أحمد مستجير كتاباً إشكالياً في علم الهندسة الوراثية، وهو كتاب: من يخافُ الاستنساخ الإنسان؟ للبروفيسور جريجور إي.بنس، وهو أستاذ ورئيس قسم الفلسفة في جامعة ألاباما وبرمنغهام، ويتمتع بخبرة عالية في مجال ما يسمى أخلاقيات الطب medical ethics وله العديد من المؤلفات أهمها كتابه الذي ترجمه الدكتور أحمد مستجير، وهو: Who›s Afraid of Human Cloning الصادر في سنة ١٩٩٨، وبعد سنة واحدة من صدوره ترجمه أحمد مستجير؛ أي في ذروة

---

٧- موسوعة الاكتشافات العلمية الحديثة، ص ٤٧٥



النقاشات الدينية والقانونية والأخلاقية التي دارت في العالـم حول مسألة الاستنساخ البشري، حتى أنّ ثلاثة من اختصاصات مختلفة ناقشوا الكتابَ وموضوعَ الاستنساخ في صدر طبعته الأولى، مما شغل ربع حجم الكتاب تقريباً. فالدكتور محمود حمدي زقزوق وزير الأوقاف المصرية وجد أنّ «القضية التي يتناولها هذا الكتاب بالبحث، وهي الاستنساخ البشري ليست مجرد قضية علمية تخصّ العلماء أصحاب الاختصاص وحدهم، وإنما هي قضية إنسانية عامة»[٨]. وقرر أنّ الإسلام لا يعتمد إلا طريقاً واحداً للإنجاب، وهو الزواج الشرعي[٩].

أما الدكتور عبد الصبور مرزوق، أمين عام المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية بمصر، فقد رفض ذلك لانعدام هوية النسيخ الجديد إذا سيكون بمثابة «روبوت ولكن من دم ولحم»[١٠]. وتحدث عن كارثة استنساخ الجبابرة والمستبدين والمجرمين والسيئين، وتساءل عن فائدة الاستنساخ في زمن الانفجار السكاني[١١]. ويتضح من هذا، أنّ الوزير والأمني العام للشؤون الإسلامية، قد عالجا الموضوع كالعادة في مناقشة المسائل العلمية في العالـمين العربي والإسلامي، معالجة أخلاقية وإنسانية ودينية، ورَفَضَا الجبرية البيولوجية رفضاً قاطعاً؛ لأنها تتعارض مع الشريعة الإسلامية. أما الشخص الثالث، فهو الدكتور محمد عبد الحميد شاهين، أستاذ علم الأجنة بجامعة عين شمس، الذي تطرق للموضوع من ناحية علمية، وأوجز الآراء المتعارضة في موضوعة الكلونة التي دونها من خلال مشاركاته في المؤتمرات الدولية. وأبان الاستنساخ بالنسبة إلى الإنسان أنه قد يقودنا تطوير التجارب إلى فهم أسباب فقدان الأجنة، مما يساعد في الوصول على حلّ مشكلات الإجهاض، ومعرفة بعض العوامل المؤثرة في انغراس الجنين في بطانة الرحم. وسوف تساعد المعلومات الخاصة بالعوامل التي تتحكم في الانقسام الخلوي السريع في المراحل المبكرة من التكوين الجنيني في الوصول لعلاجات مؤثرة للسرطان. تكوين أنماط مختلفة من الأنسجة بما فيها النسيج العصبي، وذلك باستخدام الخلايا الجذعية التي يمكن فصلها من الجنين المبكر، وهذا ما يمكننا الحصول على عدد كبير مما نحتاجه من هذه الخلايا، إذ سيفيدنا استنساخ الأجنة المبكرة للحصول على ما نريد[١٢].

في التسعينيات، بلغت ذروة النقاشات والمؤتمرات ونشر الأبحاث والكتب وصدور الفتاوى الدينية حول الاستنساخ البشري، فكان الجدل حامياً بين علماء الأديان والأخلاق والقانون وعلماء الهندسة الوراثية حول هذه المسألة. ووجهت الجامعات العربية، ولاسيما الجامعات الدينية أو ذات الميول المحافظة، طلابـها بكتابة أطاريح حول موضوعة الاستنساخ البشري. وقد انتشرت العديد من الكتب والأبحاث والمقالات والأفلام

---

٨- من يخاف استنساخ الإنسان؟ جريجوري إي بنس، ترجمة أحمد مستجير وفاطمة نصر، دار سطور، ط١، مصر، ١٩٩٩، ص ٤

٩- المصدر نفسه، ص ٧

١٠- المصدر نفسه، ص ١٧

١١- المصدر نفسه، ص ١٩

١٢- من يخاف استنساخ الإنسان، ص ص ٣٨- ٣٩



التي تتحدث هذه الموضوعة، قسم منها ينظر إليه نظرة خارجية لا تبلغ العمق العلمي للمسألة كالكتب التي نظرت إلى الموضوع من منظور ديني أو أخلاقي، مثل كتاب: الاستنساخ في ضوء الأصول والقواعد والمقاصد الشرعية، (٢٠٠١) للدكتور نور الدين مختار الخادمي. والقسم الآخر، عالج الموضوع معالجة علمية صرفة، إما كموضوع أكاديمي داخل الدرس الجامعي، وإما كدراسة علمية في كتاب، مثل كتاب: أصل الإنسان وسقوط نظرية دارون (٢٠٠٣) للدكتورة أميمة خفاجي. والقسم الثالث، قام بترجمة نظريات الاستنساخ ومؤلفاته، وفي مقدمتهم الدكتور أحمد مستجير. أما القسم الرابع، فعالج الموضوع من وجهة نظر القانون الوضعي والقانون الشرعي، مثل الدكتور فواز صالح في بحثه: الاستنساخ البشري من وجهة نظر قانونية (٢٠٠٤). وفي كل الأحوال، نشأ عندنا حيّز من الأفكار العلمية لا يمكننا تجاهله بأي شكل من الأشكال.

وقبل التطرق إلى الأفكار التي أثارتها هذه النظرية في الفكر العربي، أودّ أنْ أعيد طرح السؤال: كيف يتم الاستنساخ؟ وفي أي موضع يتعارض مع الدين؟.

> وجهت الجامعات العربية، ولاسيما الجامعات الدينية أو ذات الميول المحافظة، في التسعينيات طلابـَها بكتابة أطاريح حول موضوعة الاستنساخ البشري

لنتعرف أولاً على كيفية حدوث الاستنساخ، أي التكاثر اللاجنسي للخلايا، وهو توصيف تكوّن لديّ من مشاهدة العديد من الأفلام الخاصة بالاستنساخ الموجودة في اليوتيوب بشرح أكاديميين مختصين في البيولوجيا والهندسة الوراثية، وقراءة مجموعة من الكتب والأبحاث الخاصة بالهندسة الوراثية، أشير لها بالهامش. عندما نريد أنْ نضاعف جيناً معيناً لكائن حي، نقوم بتحضير جزيء من الـ DNA يسمى البلازميد plasmid وهو جزيء على شكل حلقات مضفورة مثل جديلة الشَّعر موجودة خارج الكروموسومات البكتيرية، وهي التي تقوم بوظيفة تضاعف الجين المطلوب استنساخه أو كلونته. والبلازميد يتكون عادة من ثلاثة أجزاء:

- الحيز الأعلى الذي سوف يتم قطعه بأنزيمٍ للقص من نفس أنزيم الـ DNA فتظهر لنا خيوط لاصقة تسمى Sticky End وظيفتها الارتباط مع الخيوط المشابهة لها من نفس الأنزيم التي نريد ربطها.

- الحيز الخاص بالمضاد الحيوي كالجين المضاد للأمبسلين Ampicillin- Resistance Gene

- الحيز التكراري Replication Origin

وتتم العملية بأنْ نُدخِل قطعة الـ DNA المراد نسخها إلى البلازميد بوصفه ناقلاً جيداً للجينات، فيختلطان معاً، فينشأ عندنا عدد كبير من البلازميدات حتى تتكون مكتبة هائلة من الـ DNA تسمى DNA Library ثم

يجـري نقـل البلازميـدات المستنسـخة إلى خلايـا تسـمى إي كـولاي E.Coli، وهـي خلايـا بكتيريـة، يتـم تجهيزهـا بمـادة كلوريـد الكالسـيوم لتحـدث بهـا ثقـوب تسـمح بنفـاذ البلازميـدات إلى داخلهـا، لتتـم عمليـة التحـول الـوراثي، وانشـطار الخلايـا وتكاثرهـا.

لقـد كان اعـتراض الباحثـين مـن ذوي الخلفيـات الدينيـة أو المحافظـة عـلى كيفيـة التخليـق الـذاتي للخلايـا مختبريـاً، ويكشـف هـذا عـن خشـيتهم مـن تمكـن العقـل البـشري وتطـور العلـوم والتكنولوجيـا مـن تخليـق كائنـات حيـة مختبريـاً، ومـا ينجـم عـن هـذا مـن تقويـة حجـج المنكريـن لوجـود الخالـق. وهـذه قضيـة تتعـارض مـع أصـل العقيـدة الدينيـة.

# ميشيل أونفري والإسلام وفرنسا



بقلم: إدريس الكنبوري

كاتب وباحث مغربي

ما فتئ المفكر الفرنسي ميشيل أونفري يثير الجدل من حوله كلما أدلى بدلوه في قضية من القضايا التي تشغل الرأي العام الفرنسي والأوروبي بشكل عام، والأوساط الثقافية والأكاديمية بشكل خاص. فهو يتخذ الموقف ونقيضه في نفس الوقت، ويبدو للكثيرين كما لو أنه يتعمد تسجيل مواقف شاذة بين الحين والآخر للفت الأنظار إليه، خصوصا وأن الجدل الذي يثار حول آرائه ينصب أساسا على تصريحاته التي يدلي بها لوسائل الإعلام المرئية والمكتوبة، أكثر مما يتجه إلى مؤلفاته وكتبه.

يدرك أونفري أن الإعلام أقرب وسيلة لدخول بيوت الناس والجلوس في عقولهم على مقعد مريح، منذ أن اقتبس المفكر الفرنسي ريجيس دوبريه عبارة «الإله الخفي» من الناقد المجري لوسيان غولدمان وأطلقها على التلفزيون، حيث أصبح هذا الأخير بمثابة السلطان المتحكم في توجيه أفكار الناس والتلاعب بها. وقد فهم أونفري هذا التحول الجوهري في العلاقة المركبة بين الفكر والجمهور؛ فساحة الجدل لم تعد هي الجامعات والمعاهد الأكاديمية والندوات الكبرى كما كان الأمر في مرحلة فلاسفة فرنسا الكبار مع ميشيل فوكو وجيل دولوز وجاك دريدا وآخرين، بل أصبحت هي القنوات التلفزيونية وصفحات الصحف السيارة، وبذلك لم يعد من كبير فرق بين رجل الفكر ورجل السياسة، بعد أن صارا يلتقيان في مكان واحد لخلق الضجيج وإثارة الغبار.

على الرغم من أن ميشيل أونفري يحب أن يطلق عليه لقب الفيلسوف، ويطلق عليه مؤيدوه ذلك اللقب، إلا أنه ليس من صنف الفلاسفة أصحاب المشاريع الفكرية الكبرى، الذين طبعوا الفكر الفلسفي الفرنسي طيلة العقود الماضية. إنه بالأحرى فيلسوف هَدْم المشاريع الفكرية لا بنائها. وقد التصق به هذا الوصف منذ أن نشر كتابه عن مؤسس علم النفس الحديث سيجموند فرويد في عام ٢٠١٠، الذي سعى فيه إلى هدم أسطورته في عقول الناس، ثم ألحقه بكتاب آخر عن المفكر والروائي ألبير كامو.

خلال الفترات الماضية، تعرض أونفري للكثير من الانتقادات في الأوساط الإعلامية والأكاديمية الفرنسية، بسبب مواقفه المتذبذبة من الفكر الديني المتطرف في بلاده، ومحاولة دفاعه عن تنظيم داعش في العراق

وسوريا؛ كما تعرض لانتقادات قوية على خلفية مواقفه من الإسلام كدين، وهجومه على القرآن، لكونه في نظره يتضمن آيات تشجع على قتل الآخرين وإبادتهم. وقد تردد أونفري، وسط هذا الجدل، في طرح كتابه الجديد «عن الإسلام» في الأسواق، قبل أن يتراجع وينشر الكتاب، الأمر الذي أيقظ فضول الكثيرين لمعرفة ما سيقوله هذا المفكر المثير للجدل، القادم من أسرة فقيرة، والذي يروق له وصف نفسه بـ»فيلسوف الشعب» أو «الفيلسوف الشعبي».

وقد ظهر، بعد أن نزل الكتاب للتداول ونشرت الصحف والمجلات الفرنسية فقرات مطولة منه إضافة إلى مقابلات مع صاحبه، أن الكتاب ليس عن الإسلام بالمعنى الصريح للكلمة، أي بالمعنى الثيولوجي أو اللاهوتي، بقدر ما هو كتاب عن موقع الإسلام في فرنسا اليوم. فأونفري يهاجم الجميع في كتابه، من اليسار إلى اليمين، مرورا باليمن المتطرف، متهما إياهم بالتخلي عن جلدهم والتنكر للمبادئ والأسس الأولى التي توجد في أصل كل تيار، أو لمبادئ وأسس الآباء المؤسسين.

أونفري فيلسوف هدم المشاريع الفكرية لا بنائها، وقد التصق به هذا الوصف منذ أن نشر كتابه عن مؤسس علم النفس الحديث سيجموند فرويد

يتحمل هؤلاء المسؤولية في ما وصلت إليه فرنسا اليوم من تخلف على الصعيدين الداخلي والخارجي، بحسب أونفري، إلى درجة أنها أصبحت دولة ضعيفة ولم تعد بنفس القوة التي كانت عليها في الماضي؛ فقد خلق هؤلاء في فرنسا أوضاعا تتسم بالجهل والفقر والعطالة والتهميش، وجعلوا من المال والنجاح بالمعنى المادي أساس الارتقاء، وضحوا بالقيم الأخلاقية والروحية لفائدة «العجل الذهبي» في الداخل، والعبارة لأونفري. أما على المستوى الخارجي، فقد ساهمت النخبة السياسية الفرنسية في إثارة العداء لفرنسا، بسبب الإسلاموفوبيا التي عملوا على نشرها على صعيد العالم العربي والإسلامي، من خلال الحروب التي دخلتها فرنسا في كل من العراق وأفغانستان ومالي.

وبالنسبة إلى أونفري، فإن فرنسا فقدت كل مرجعية يمكن أن توفر للفرنسيين اليوم نوعا من المُثل أو اليوتوبيا التي كانت تعيش عليها الأجيال السابقة، فهي مجتمع بدون مُثُل، ولذلك أصبح الشباب في رأيه يجد في الفكر المتطرف ملاذا للتعبير عن تطلعه إلى يوتوبيا من نوع جديد. إننا نجد في مثل هذا التحليل التقاء مع تحليلات موازية، قدمها مفكرون فرنسيون في الآونة الأخيرة، مدفوعين بالصدمة الثقافية والنفسية التي خلفتها التفجيرات المتوالية التي شهدتها فرنسا خلال الأشهر الأخيرة، وبروز إسلام متشدد رافض للتعايش مع القيم الفرنسية التقليدية. هذا ما عبر عنه مثلا إدغار موران، في مقال مطول نشره بيومية «لوموند» الفرنسية يوم ١٠ فبراير الماضي، حين كتب بأن الشباب الفرنسي يجد في الانتماء إلى الجماعات المتطرفة، وعلى رأسها تنظيم الدولة في العراق وسوريا، تعويضا عن الأزمة الحضارية التي جعلت الكسب المادي قطب الرحى ولم تعد تحمل أي وعد بيوتوبيا من أي نوع، وهو ما قاله بشكل مختلف المفكر



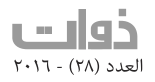
الفرنسي مارك فيرو، في كتابه الجديد «العمى: تاريخ آخر لعالمنا»، حين كتب بأن الاتحاد الأوروبي لم يعد يعكس أي مشروع حقيقي، ولا «حتى ما يشبه اليوتوبيا»، بقدر ما يقترح مجرد طريقة للتدبير الجماعي للأمور الجارية. والخلاصة التي يجمع عليها هؤلاء وغيرهم في الأوساط الثقافية الفرنسية، أن ظاهرة التحاق الشبان الفرنسيين بالجماعات المتطرفة لا تدل بدرجة أساسية على فشلهم في الاندماج في «قيم الجمهورية الفرنسية»، بقدر ما تعكس غياب هذه القيم اليوم وتنكر فرنسا لمبادئ الثورة الفرنسية وعصر الأنوار.

يدعو أونفري إلى تبني «ميثاق اجتماعي» بين فرنسا والإسلام الفرنسي، فهذه هي الطريقة الوحيدة للحيلولة دون تحول الإسلام إلى دين معاد للجمهورية الفرنسية، وإحداث القطيعة بين الإسلام الفرنسي والبلدان المسلمة التي تقوم برعايته من الخارج، والتي يتهمها أونفري بالعداء لفرنسا. لكن ماذا يعني هذا الميثاق في تصوره؟، إنه يعني إشراف الدولة الفرنسية على تكوين الأئمة، وتقديم تعويضات لهم، ومراقبة الخطب التي تلقى في المساجد، حيث يتم الحرص على أن تصبح «خطبا جمهورية»، وتمويل أماكن العبادة، وحماية المسلمين.

> فقدت فرنسا كل مرجعية يمكن أن توفر للفرنسيين اليوم نوعا من المُثل أو اليوتوبيا التي كانت تعيش عليها الأجيال السابقة، فهي مجتمع بدون مُثُل

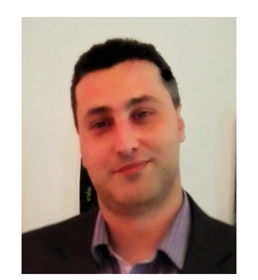
بالطبع، فإن مثل هذا البرنامج المقترح يتعارض مع قانون العلمانية الشهير لعام ١٩٠٥ حول الفصل بين الدولة والكنيسة، والذي يقضي بأن تظل الدولة الفرنسية محايدة عما هو شأن ديني، ولا تتدخل في شؤون أتباع الديانات الموجودة على أرض الجمهورية، وهو ما يستغله أونفري لكي يدعو إلى توسيع هذا القانون وتعديله، الذي يرى أنه وضع في مرحلة تاريخية لم يكن للمسلمين وجود في فرنسا. فالدولة الفرنسية لم تعد مهددة من طرف الكاثوليك، كما كان الحال عندما تمت صياغة القانون المذكور، بل إن التهديد اليوم يأتي من المسلمين، بحسب رأيه. ولكي يتم إدخال هذه التحولات التي شهدها المجتمع الفرنسي خلال العقود الماضية في الاعتبار، وتأسيس «إسلام جمهوري»، يجب وضع قانون جديد أو إعادة صياغة القانون القديم.

يدعي أونفري أنه يقدم وصفة لحل معضلة التطرف في فرنسا، ولكي يبرر هذه الوصفة؛ فهو يوجه اللوم إلى المسلمين الفرنسيين، وإن كان يحمل السياسة الخارجية لفرنسا جانبا من المسؤولية. إن هذه الوصفة لن تستقيم في نظره إلا بقطع العلاقة مع البلدان العربية والمسلمة التي لها جاليات في فرنسا، بل هو يذهب إلى القول بأن «الإسلام الفرنسي يمول من بلدان ليس لها أي مبرر لكي تحب فرنسا». وهذا موقف غير دقيق ويزيد في تعقيد المشكلة أكثر مما يسهم في الحل. على العكس من ذلك، فإن حاجة فرنسا إلى هذه البلدان أصبحت مطروحة أكثر مما كان عليه الأمر في الماضي، بالنظر إلى خبراتهم التاريخية وتحدر هؤلاء المهاجرين المسلمين منها، وأيضا لوجود الروابط الروحية والثقافية بينهم وبين



بلدانهم الأصلية. فالشراكة هي البديل الوحيد الممكن، عوض القطيعة، وهي مطروحة اليوم بشكل ملح بالنظر إلى حالة التداخل بين الوطني والإقليمي والدولي في ظاهرة الإرهاب والتطرف الديني، حيث إن الانعزالية والتدبير الذاتي للقضايا الدينية لم يعودا ممكنين اليوم.

# كاليجيولا .. بين جسد السينما وجسد السلطة

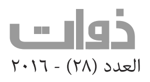


بقلم: عاصف الخالدي
كاتب وروائي أردني

لابد للسينما أن تقدم شيئاً من المتعة لمشاهديها، مهما كان محتواها، سواء كانت فنية أو كوميدية أو روائية وغيره، لكن ما يميز السينما التاريخية، هو إنتاجاتها التي تكون ضخمة في العادة بشكل يصعب منافستها فيها، وتركز غالباً على شخصية تاريخية، وحقبة زمنية ما. ومهما كانت مواضيع هذه الأفلام التاريخية، فإنها تتيح لمشاهدها متعة كبيرة، بإعطائه فرصة للتحرر من الحاضر، وتقدم له رحلة بصرية في الماضي، تتيح للمشاهد أن يرى من مكانه الزمني المتقدم، وأن ينتقد، أن يفكر، أن يتعرف، وله أن يربط في ذهنه ذلك الماضي بمرادفاته أو نتائجه، التي ربما لم تزل موجودة في حاضره حتى اللحظة، كأثر تراكمي تركه الماضي في حاضره اليوم. أو كصورة تتكرر، تبعاً لما يقال: بأن التاريخ يعيد نفسه.

للتاريخ في السينما عناصر عديدة يمكن أن تتناوله السينما من خلالها، ربما يكون مجرد عرض واقعي لقصة أو حدث تاريخي، وربما تنحاز السينما لتقديم رؤية جمالية أيضاً لذلك الواقع التاريخي إن صح التعبير، كما أنها تضيف عنصراً نقدياً على العمل الذي يتم تقديمه، خاصة إن كانت قصة الفيلم التاريخي مأخوذة عن عمل تاريخي نقدي، أو سيناريو يتبع عملاً روائياً. وفي عناصر أخرى، قد تقوم السينما كفن، بمحاولة للإجابة عن أسئلة ثقافية وحضارية، وأخرى سياسية أحياناً، لم تزل طافية حتى اليوم، على سطح الحاضر.

تقديم دراما تاريخية عن شخصية الإمبراطور الروماني غايوس كاليجيولا استرعى انتباهي، وجعلني أعود إلى النصوص الأدبية التي حيكت حول حياته، وكان منها مسرحية كاليجيولا لألبير كامو، وكتاب تدمير السلطة لأنتوني باريت، وعدا هذين الكتابين المعروفين، فإن النصوص التي تناولته بتعمق نادرة وغير متداولة تقريباً. أما الأهم، فهو العودة إلى فيلم تم تقديمه في عام ١٩٧٩، حيث تم التنصل منه لسنين طويلة!. منذ لحظة عرضه وحتى عام ٢٠٠٨، حين أعادت صحيفة «الديلي ميل» البريطانية فتح ملفه، وسألت سؤالها الفني الصعب: هل يعد هذا الفيلم أفضل فيلم تاريخي؟ كان الفيلم قد منع في بريطانيا وأمريكا بالطبع. وتبرأ منه كثيرون. منهم مخرجه وكاتب مشاهده، حتى أن بعض ممثليه الثانويين اعتبروا أنهم تعرضوا للخداع



على يد منتجه الإيطالي بوب غوتشيني؛ لأنهم لم يتوقعوا عرض مشاهده كاملة دون حذف.

الفيلم الذي استعين فيه بممثلين مهمين للأدوار الأساسية، مثل؛ مالكولم ماكدويل (كاليجيولا) والممثلتين؛ هيلين ميرين وتيريزا سافوي، أحدث مفارقة جديرة بالانتباه، سواء كانت مفارقة مقصودة أم لا، حيث قدم صورة واضحة جداً عن شخصية الدكتاتور الممثلة بكاليجيولا، لكنه بالمقابل، أتاح للمشاهد أن يرى الفرق التاريخي في مفهوم السلطة القامعة بين الماضي والحاضر الحالي، وهنا تكمن المفارقة، في أن تلك السلطة التي كانت تنبثق عن فرد واحد، مؤله، وممجد، تتمثل الآن في مجموعة أفراد، وقد يأتون للسلطة بشكل نزيه وانتخاب. وفيما كانت السلطة قديماً تستمد الجرأة للجهر بشناعة أفعالها من حقها بالألوهية، فإن السلطة اليوم استغنت عن حجتها الإلهية واستعانت بمفاهيم الديمقراطية والحرية نفسها، حتى تفرض سيطرتها، ولكن بشكل مختلف!

قدم الفيلم صورة واضحة جداً عن شخصية الدكتاتور الممثلة بكاليجيولا، لكنه بالمقابل، أتاح للمشاهد أن يرى الفرق التاريخي في مفهوم السلطة القامعة بين الماضي والحاضر الحالي

في هذا الفيلم بدا غايوس كاليجيولا مثل أي دكتاتور، مجرد جملة معترضة في التاريخ، لا فائدة منها. كان مجرد روح تلبست جسد السلطة، ومارست قمعها على جسد التاريخ والإنسان، وأخيراً: المشاهد!

إن الانتقاص من الطمأنينة، مهمة روائية بامتياز. ومع مرور الزمن، تتحول المادة التاريخية إلى مادة روائية، ويصير من الممكن إعادة قراءتها من جديد، ومع كل هذا التطور اليوم، فإن رؤية هذه المادة في فيلم سينمائي على وجه التعيين، يجعل منها نموذجاً لاختزالات فنية عديدة، ويجدر التذكير هنا بعلاقة الفن معنا نحن البشر، كأسلوب لإعادة إنتاج الأشياء بقيمة جمالية، تخص الشخوص والتاريخ والأحداث، إضافة إلى مواد الطبيعة وأدوات الفن بحد ذاته. يقع اختياري على هذا الفيلم، والذي أنتج في عام ١٩٧٩؛ لأنه خالف ربما معظم القواعد الفنية، وقواعد أخرى عديدة، مما دفعني للحيرة في تناوله، وجعلني أفكر إن كان هذا في صالح الفيلم أم لا، فقررت تناوله دون اهتمام بردود الأفعال الماضية، على هذا الفيلم الإيطالي، الذي دفعني للشك أثناء مشاهدتي له، بأنه أفلت من قبضة منتجه، ومخرجه، وحتى ممثله الرئيس، ليصير في قبضة غايوس كاليجيولا، بحد ذاته.

يقدم الفيلم الذي يمتد لساعتين ونصف الساعة، قصة صعود الإمبراطور الروماني كاليجيولا إلى الحكم، وتسميته بكاليجيولا التي تعني في لغة الإغريق: الحذاء الصغير، والذي قتل أبوه وأمه وإخوته، على يد الإمبراطور السابق: تايبيريوس، استطاع بخفة التسلل إلى عروق روما العظيمة في ذلك الوقت، ومن ثم قام باحتلال جسدها، فارضاً السخرية والجنون والجنس، كمؤسساتٍ سلطوية!

أحداث الفيلم الصادمة، والتي تبدو مثل واقعٍ واجه كاميرات التصوير ولا بد من التقاطه، تتراوح بين متلازمتي القتل والجنس اللتين استطاع كاليجيولا من خلالهما تطويع جسد روما؛ فبمجرد استيلائه على الحكم بعد الوفاة الغامضة لخلفه تايبريوس، والتي يرجح أنه لعب دوراً فيها، قام بإغداق النقود على حرسه الإمبراطوري وعلى أفراد شعبه ضامناً ولاءهم.

ثم ينطلق الفيلم متمركزاً حول شخصيته الغريبة التي تبدأ شيئاً فشيئاً بهدم الشكل الحضاري لنظام الحكم الروماني، بإحلال رغبات كاليجيولا محل القوانين المتعارف عليها للسلطة، ومحل منظومة الأخلاق ولو بأقل أشكالها، مضيفاً إلى ذلك سخريته الفجة من التراتب العسكري والسياسي والأخلاقي لروما القديمة، مما يجعل شخصيته تستولي على أحداث الفيلم في ذروة تقدمه، بعد أن استولت على معالم الجسد الروماني. اكتست إضاءة الفيلم بلونٍ أحمر شاحبٍ ميز إضاءة أفلام الإثارة في حقبة السبعينيات، وطغى حضور الشخصيات الأخرى بثياب موشاة باهظة، وبكامل زينتها وبهائها، وبوجوه جميلة، وأجساد مشدودة، لتقف جميعها في حفلات الدعارة التي صار ينظمها الإمبراطور في قصره الإمبراطوري، معرضة للإهانة والمقايضة والنخاسة، في قاعة علنية للكسب، يشبع فيها كاليجيولا رغباته، وقد عين ذاته، إمبراطوراً، وإلهاً، ومسؤولاً عن طقوس الجنس، والولادة، والموت. مجبراً نساء مجلس شيوخه على المشاركة في هذه الحفلات، ورجالهن كذلك، فيما لا تظهر على وجوههم أية علاماتٍ للتذمر، مقابل طاعة مطلقة تقريباً، يسوقها الخوف على تصرفاتهم، وإيماءات أجسادهم، وكان من الجدير بالانتباه، أن طاقم الممثلين، يمرر إلى المشاهد الشعور بأن الذي يقف الجميع أمامه في هذا الفيلم من ممثلين ومشاهدين وألوانٍ وكاميرا، هو كاليجيولا بحد ذاته، وليس الممثل (مالكولم ماكدويل) الذي لقي استحساناً كبيراً على أدائه، رغم الآراء التي قللت من قيمة الفيلم، والذي منع حتى من دخول أمريكا في ذلك الوقت. فقد كان كاليجيولا يشد الأجساد إليه في معظم لقطات الفيلم، إما بدافع رغبة جنسية منه، أو لطعنها والاستيلاء عليها، فهي إن كانت حية، فلا بد أن تكون دمية يتحكم في خيوطها، وإلا فمصيرها الموت.

> إن الانتقاص من الطمأنينة، مهمة روائية بامتياز. ومع مرور الزمن، تتحول المادة التاريخية إلى مادة روائية، ويصير من الممكن إعادة قراءتها من جديد

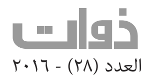
يستمر الفيلم من خلال عرضه لتحولات روما التي كانت تدور كلها في جسد وعقل الإمبراطور، يقوم بإفلاس خزينة الدولة، ويعدم من يعترض من مجلس الشيوخ، يقوم بتعيين حصانه البارع في السباق عضواً في مجلس الشيوخ، مشيراً إلى أن المجلس يفتقد للفحولة! يعلق الأوامر والقوانين الجديدة التي لا يعرفها أحد، على أعمدة روما العالية، ثم يغرم ويعاقب كل من يخالفها. يقوم بغزو إنجلترا في أحلامه، ثم يأمر جيشه ليحارب الأمواج على شاطئ بحر المانش، ويعود حاملاً الأصداف كغنيمة انتصار عظيم على الماء! يستمر كاليجيولا بالسخرية جاعلاً من جسد

إمبراطوريته نهباً للجنس والجنون والضحك الذي لا ينطلق سوى من فمه هو. وبعد مرور أكثر من ساعة على تقدم الفيلم، لا يعود ممكناً أو سهلاً التمييز، إن كان الممثل روبرت ماكدويل قد سلم دوره إلى كاليجيولا نفسه، وبأن الضحك الممزوج بالموت والصراخ واللذة وكل هذه الأشياء، ممزوجة باللونين الأحمر والأصفر، اللذين طغيا على الإضاءة معظم الوقت، دون السماح لأية إضاءة طبيعية أو إلى إضاءة الشمس مثلاً، من التسلل إلى أي من المشاهد سوى في لقطة واحدة، في بداية الفيلم.

إن الفيلم الذي تنصل مخرجه من إتمام العمل فيه (تينتو براسو) بسبب منعه من الاطلاع على تعديلات مشاهد الفيلم، وقام منتجه الإيطالي (بوب غوتشيني) بإنتاجه وفقاً لرؤية بورنوغرافية في ظل ما سمي وقتها بالعصر الذهبي للبورنوغرافيا، انفلت كما يبدو من أيدي صانعيه، فقد قام غوتشيني بإدانة غير مقصودة لروح العصر التي كان يمثلها، كان المنتج الإيطالي يجمع المال من خلال إدارته لمجلات إباحية شهيرة، مثل (penthouse)، وقام بتناول شخصية تاريخية في السينما، من زاوية بورنوغرافية شبه بحتة، دون أن ينتبه تماماً إلى تلك النقطة؛ لأنها كانت تمثل مهنته الطبيعية. وعلى الرغم من تقديمه حالة نادرة في تناول التاريخ من خلال هذه الرؤية، وكشفه بعمق عن علاقة السلطة بالجسد، وهي رؤية فلسفية تناولها الفيلسوف الفرنسي ميشيل فوكو وغيره، إذ طرح فوكو علاقة مؤسسات المجتمع ومن ثم السلطة في تقييم الجسد وقمعه عبر مسارات التاريخ، لكن التناقض يكمن في أن الفيلم لم يقم بالتنقيب عن قيمة جمالية، أو حفرٍ مميز في أعماق قصة وحياة كاليجيولا الذي استمر حكمه أربعة أعوام، ولم يقترب من رؤى سينمائية عاصرته. ويتوضح هذا في عدم تركيز الفيلم على تقديم رؤية فنية خاصة للقصة التاريخية، ولم يطرح الفيلم أية أسئلة أو احتمالات، إنما استمر بعرض مشاهده، وكأنه اضطر لتقديم فرصة تاريخية وبورنوغرافية إلى غايوس كاليجيولا لينهض من موته، ويحكم الشاشة، لساعتين ونصف الساعة، كأنه يحكم جسد العالم، متقمصاً جسد الممثل: مالكولم ماكدويل!

> استدعى الفيلم بتلقائية، تاريخ العلاقة بين الجسد والسلطة من جذورها، وهي علاقة تجلت في زمن إنتاج الفيلم

يستمر الإمبراطور حتى نهاية الفيلم، قامعاً، قاتلاً، ومستلذاً بالقوة المطلقة، التي لربما حققها بالفعل، إلى أن يأتي يومٌ، يتركه فيه حراسه ليسير مع زوجته وابنته، في ممره الخاص، تجاه ساحة القتال التي كان يرمي فيها المقاتلين والسجناء للحيوانات الضارية، ثم يواجهونه، ويقومون بطعنه حتى الموت، ويقتلون معه زوجته وابنته. وينتهي الفيلم بجثته ذات العيون الشاخصة، مسجاة على سلم المسرح الروماني الشهير في نهاية للقصة التاريخية، قام الفيلم بتكريرها، وهي نهاية عادية سينمائياً. لم يجتهد الفيلم الذي لم يجد له مُخرجاً، ولا كاتباً للمشاهد، في إضفاء رؤية معاصرة على الأحداث. لكن الذي يحسب له، والذي دعا للكتابة عنه بصورة أو بأخرى، أنه استدعى بتلقائية، تاريخ العلاقة بين الجسد



والسلطة من جذورها، وهي علاقة تجلت في زمن إنتاج الفيلم، بإقصاء الرغبة الخاصة للإنسان، كونه هو الذي يحتل جسده لا غير، مقابل إفراغ مضمونه الخاص، وإخضاعه لمضمون استهلاكي، جنسي كان أم سلطوياً، ليظهر ميت الإرادة، ويتجلى هذا في قول غايوس كاليجولا نفسه: إنني لا أرتاح، إلا بين الموتى!.

## المصادر


- Daily mail issue august ٢٠٠٨
- Uncut version of controversial Helen Mirren film Caligula to be released by: liz Thomas
- Roger ebert.vom: essay in critic by roger ebert in September ١٩٨٠: Caligula.
- Albert Camus: Caligula play. ١٩٣٨





صدر حديثا
عيسى جابلي
الفكر المسيحي الكاثوليكي
المعاصر والآخر
HOLY BIBLE
مؤمنون بلا حدود
Mominoun Without Borders
للدراسات والأبحاث

# ظاهرة الإلحاد في الثقافة الإسلامية:

## النشأة والتطور وردود فعل الدولة حيالها

«كثيرون هم الذين ظلموا في التاريخ، ظلمهم أناس حاقدون على كل ذي فكر حر (...)، وكل ذنبهم أنهم أرادوا تلمس طرق جديدة في الفكر والحياة، فوصموا بالزندقة والإلحاد كي لا يشكلوا وعيا يدعو نحو حياة جديدة».

محمد عبد الحميد الحمد



بقلم : رشيد دوناس
باحث مغربي متخصص في قضايا التراث والتاريخ

مقاربة موضوع الزندقة - الإلحاد في تاريخ الحضارة الإسلامية ليس بالموضوع الهين، خاصة إذا اقتصر الأمر على محاولة الإحاطة به في مقال، بالنظر للتشعبات التي تحيط بمفهوم الزندقة - الإلحاد، سواء تلك المتعلقة بظروف النشأة، أم المرتبطة بحمولة المفهوم-الوصمة، والصراع الأيديولوجي والخصومات الشخصية التي تحكمت في توجيه تهمة الزندقة لعدد من الشخصيات. ومما يزيد من صعوبة الدراسة غياب النصوص الأصلية لأشهر الزنادقة، وهو ما دفع بالباحث عبد الرحمن بدوي إلى القول إن تاريخ الزندقة في الإسلام موضوع غامض كل الغموض مضطرب أشد ما يكون الاضطراب[1]. ومع ذلك سنسعى إلى تأطير الموضوع تاريخيا مع الإشارة إلى جوانب اللبس التي تحيط به قدر المستطاع، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية: ما هو السياق التاريخي لظهور الزندقة- الإلحاد[2]* في العالم الإسلامي؟ وكيف تبلور هذا المفهوم في الثقافة الإسلامية؟ ومن هم أشهر الموصوفين بصفة الزندقة؟ وكيف تعاطت معهم الدولة؟

## السياق التاريخي لبروز ظاهرة الزندقة:

يرى عبد الرحمان بدوي أن ظاهرة الإلحاد من أخطر الظواهر في تطور الحياة الروحية، وهي ظاهرة ملازمة للحضارة حينما تكون في طور المدينة، وتختلف وفقا لروح الحضارة التي انبثقت فيها، ذلك أن الإلحاد نتيجة ملازمة لحالة النفس التي استنفدت كل

١- عبد الرحمن بدوي، من تاريخ الإلحاد في الإسلام، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة الثانية، أبريل ١٩٨٠، ص ٥

٢* وظف مفهوم الزندقة في العصرين الأموي والعباسي أول مرة لوصم أتباع الديانة المانوية، لكنه اتسع فيما بعد ليشمل هؤلاء وغيرهم من أتباع الديانات الأخرى غير التوحيدية، بل وكل منكري فكرتي النبوة والألوهية، لذا وجب التنبيه إلى أن توظيفنا للمفهومين في سياق المقال سنراعي فيه الدلالة التاريخية للفظ.

> الإلحاد نتيجة ملازمة لحالة النفس التي استنفدت كل إمكانياتها الدينية فلم يعد بعد في وسعها أن تؤمن

إمكانياتها الدينية فلم يعد بعد في وسعها أن تؤمن[3]. وإذا كان الإلحاد الغربي بنزعته الديناميكية هو ذلك الذي عبر عنه نيتشه حين قال: «لقد مات الإله»[4]. وقريبا منه الإلحاد اليوناني الذي قال عنه الفيلسوف الإغريقي ديموقريطس الأبديري (٤٦ق.م - ٣٧٠ ق.م) ما فحواه إن الآلهة المقيمين في المكان المقدس قد ماتت[5]، فإن الإلحاد في الحضارة الإسلامية، وهو الذي يعنينا في هذا المقال، يقول: «لقد ماتت فكرة النبوة والأنبياء»، ذلك أن الإلحاد في العالم الإسلامي كان لابد أن يصدر عن روح الحضارة التي نشأ فيها[6]، ولما كان الدين والتدين يقوم على فكرة النبوة والأنبياء، فقد كان على رواد الإلحاد في هذه الحضارة أن يتجهوا رأسا إلى القضاء على هذه الفكرة التي تكون عصب الدين وجوهره من أجل تقويضها وتركوا جانبا فكرة الألوهية. على عكس الإلحاد في الحضارات الأخرى الذي اتجه مباشرة إلى فكرة الله. ولا فارق في الواقع في النتيجة النهائية بين كلا الموقفين؛ لأن كليهما سيؤدي في النهاية إلى إنكار الدين.[7] ذلك أن نفي النبوة يؤدي بالقوة إلى نسف فكرة الألوهية، لأنه ما دامت النبوة هي السبيل الوحيد الذي تعرفه هذه الروح الإسلامية إلى الألوهية، فإنه بقطعها إياه قد قطعت في الوقت نفسه كل سبيل إلى الألوهية كذلك.[8]

يرى بدوي بأن الروح العربية - الإسلامية في القرون: الثاني والثالث والرابع للهجرة قد استنفدت كل قواها وإمكاناتها الدينية الخصبة التي كانت لها من قبل،

٣- نفسه، نفس الصفحة.

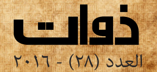
٤- فريديريك نيتشه، هكذا تكلم زرادشت، ترجمة فليكس فارس، المركز القومي للترجمة، ٢٠١٠، ص ٥

٥- محمد عبد الحميد الحمد، الزندقة والزنادقة، تاريخ وفكر، ط.١، دار الطليعة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ١٩٩٩، ص ٩

٦- عبد الرحمان بدوي، المرجع السابق، ص ٥

٧- نفسه، ص ٥

٨- نفسه، ص ٦



> لقد أدرك الجاحظ أن الكره للسلطان العربي وللإسلام هو الدافع الأساسي لحركة الزندقة



خصوصا في المسيحية واليهودية والمانوية والزرادشتية ثم الإسلام الذي توج هذه الأديان كلها بأن أعطى «أكمل صورة» للدين قدر لهذه الحضارة بلوغها، فكان لا مناص لها بعد هذا أن تنحدر من تلك القمة، وتستفرغ إمكانياتها الدينية حتى تغيض عنها موارد التدين جملة. وهذا ما تم برأيه خلال المرحلة التي أشار إليها. وهذا التطور برأيه كان ضروريا يقتضيه المنطق العضوي للتطور الحضاري، أما العوامل الأخرى، فيراها عوامل مساعدة فحسب، وليست العوامل الحاسمة. وهذه العوامل المساعدة هي الانتقام الشعوبي من جانب المغلوبين وما يتبعه من تعصب لدينهم القديم. أما ثاني العوامل المساعدة، فهو نزعة التنوير التي نشأت في العالم الإسلامي كنتيجة لانتشار الثقافة اليونانية في تلك الأصقاع إضافة إلى نزعة التنوير الفارسية. وقد كانت حركة ابن المقفع وابن الراوندي وابن زكرياء الرازي تعبيرا عن تلك النزعة، وكان شأنها شأن كل نزعة تنوير تقوم دائما على أساس تمجيد العقل وعبادته بحسبانه الحاكم[9]، الأول والأخير والفيصل الذي لا رد لحكمه.[10]

لكن هناك وجهة نظر أخرى لعبد العزيز الدوري، الذي لا يقلل من شأن العامل الديني، لكنه يرجع سبب انتشار الزندقة بمعناها الأكثر استغراقا كما سنحدد لاحقا إلى العامل السياسي، ذلك أن أغلبية الزنادقة في العصرين الأموي والعباسي كانوا من الفرس وقليل منهم كانوا من العرب، مثل صالح بن عبد القدوس ومطيع ابن أياس. وقد رأى الفرس خلال العصر العباسي مثلا أن السلطة لا زالت في أسرة عربية وأنهم خاضعون لنفوذ أجنبي، بينما هم يريدون أن تكون الدولة فارسية في كل شيء. وهذا لن يتحقق برأيهم والإسلام على قوته، فحاولوا إضعافه بنشر الديانات الفارسية القديمة، وسعوا من وراء ذلك إلى قلب النظام القائم، لأن أساس الخلافة ديني، ولأن اتحاد الدين بالسياسة وتناصرهما كان أساس قيام الدولة العباسية. فالزندقة في تقديرهم بإضعافها للدين الإسلامي ستضعف سلطان الخليفة وينهدم بذلك أساس الدولة وتتفسخ مقومات المجتمع. وقد أدرك الجاحظ أن الكره للسلطان العربي وللإسلام هو الدافع الأساسي لحركة الزندقة حين قال: «فإنما عامة من ارتاب بالإسلام، إنما جاءه هذا عن طريق الشعوبية، فإذا أبغض شيئا أبغض أهله، وإن أبغض تلك اللغة أبغض تلك الجزيرة، فلا تزال الحالات تنتقل به حتى ينسلخ من الإسلام إذ كانت العرب هي التي جاءت به وكانوا هم السلف».[11]

يتبين مما تقدم، أنه من الصعب ترجيح السبب الرئيس لانتشار حركة الزندقة بالعالم الإسلامي خلال تلك المرحلة، لكن مع ذلك لا يمكن تجاهل أي عامل من العوامل التي أشرنا إليها، خاصة وأن العديد من الكتابات التي تهم الزنادقة مفقودة وما وصلنا من آرائهم نجد أغلبه في الردود التي قام بها خصومهم من المعتزلة والفقهاء، وبالتالي من الصعوبة بمكان الجزم بالسبب الرئيس في غياب النصوص الأصلية كما كتبها أصحابها.

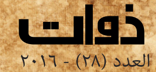
## مفهوم الزندقة

---

٩- نفسه، ص ٦

١٠- نفسه، ص ٧

١١- عبد العزيز الدوري، العصر العبايبى الأول، دراسة في التاريخ السياسى والإداري والمالي، دار الطليعة للطباعة والنشر بيروت- لبنان، الطبعة الأولى، بغداد، ص ٩٠



قبل الحديث عن آراء لبعض النماذج من الزنادقة، من الضروري أن نتطرق لأصل الاسم ودلالاته. يقول أ.ج براون E.G.Browne إن التفسير الاعتيادي هو أن «زنديق» صفة فارسية معناها «متبع الزند» أو الشروح القديمة للأفستا (كتاب زرادشت) وتفضيلها على النص المقدس، وأن المانوية سموا بالزنادقة لميلهم إلى تأويل وشرح الكتب المقدسة للديانات الأخرى حسب آرائهم بطريقة تشبه التأويل عند الإسماعيلية فيما بعد.[١٢]

يضيف عبد العزيز الدوري نقلا عن Bevan بأن هناك تفسيرا أقرب للقبول، وهو أن أبرار المانوية وزهادهم «الذين يفرضون على أنفسهم المسكنة وقمع الشهوة والحرص على رفض الدنيا والزهد فيها ومواصلة الصوم والتصدق بما أمكن وتحريم اقتناء شيء خلا قوت يوم واحد ولباس سنة وإدامة التطواف في الدنيا للدعوة والإرشاد» كانوا يدعون بالعربية «الصديقيون» وواحدهم «صديق» ولعل الأصل الأرامي لهذه الكلمة Saddiquai، فصارت بالفارسية (زنديك) ثم عربت على (زنديق) وهكذا أطلقت كلمة (زنديق) على المانوي أول الأمر ثم صارت تستعمل بمعنى ملحد فيما بعد[١٣]، حيث اتسعت لتشمل أشياء أخرى لم يكن للمانوية بها صلة ولا سبب، وبدأ ذلك في فترة خلافة المهدي والهادي.[١٤]

عرف مصطلح الزندقة بالمجتمع الفارسي منذ القرن الرابع الميلادي وأول من ذكره هو الحكيم أفرهاط الفارسي وكان مجوسيا وتنصر وتسقف على دير مارمتي. ألف كتاب البينات بين سنتي (٣٣٣-٣٤٧)، حوى ثلاثا وثلاثين مقالة في الإيمان ودعوة الأمم الوثنية، وورد لديه أول ذكر لكلمة زنديق. وقد انتقل هذا المصطلح إلى مدينة الحيرة، ومنها انتقل عبر التجارة إلى قريش حسب رواية ابن قتيبة.[١٥]

ويورد عبد العزيز الدوري عن «فون كريمر» أن الزنادقة كانوا يعتقدون بالثنوية، واتبعوا تعاليم ماني. ويثبت بمقارنة وصف الجاحظ لكتب الزنادقة من حيث المحتويات والاعتناء بالورق والخط[١٦]، والتزيني ووصف ابن النديم لكتب المانوية، أن كتب الزنادقة هي نفس

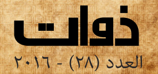
ازدهرت الزندقة بالخصوص في نهاية العصر الأموي وبداية العصر العباسي، بعدما التقت بمنطقة خراسان عدة حضارات وحصل تثاقف كبير

كتب المانوية. ثم يذكر أن ابنة الشاعر الزنديق مطيع ابن إياس اعترفت للرشيد بأنها تعلمت مبادئ ماني، وقرأت كتاب المانوية المقدس. ويشير ابن النديم إلى رؤساء المانوية المتكلمين الذين يظهرون الإسلام ويبطنون الزندقة. وهكذا نرى أن الزندقة أطلقت على المانوية في بداية تبلور المفهوم في الثقافة الإسلامية. ومما ساعد على الاشتباه في أمر المانوية هو أن بعض شعائر الإسلام تشبه شعائرها كثيرا. فقد كان على أتباعها أن يصلوا سبع أو أربع صلوات يوميا وفي كل صلاة عدة ركعات، وأن يتوضؤوا قبل الصلاة، وكان عليهم أن يصوموا أيضا. ومن الجهة الأخرى، كانت المانوية تجمع آراء مسيحية وزرادشتية، فكانت لها قابلية كبيرة على جلب المسيحيين والزاردشتيين إلى صفوفها. لكن يجب أن نلاحظ أن الزنادقة لم يكونوا جميعا مانوية، وأن الاسم تدرج معناه فشمل جميع أتباع الديانات الفارسية الذين يظهرون الإسلام، ثم صار يشمل الملحدين أو المتشككين في الدين في مرحلة لاحقة.

ويظهر من كلام المسعودي أن الزندقة أطلقت على ديانات أخرى تقترب من المانوية وأن دعايات الزندقة اشتدت في أوائل الديانة العباسية، وظهر أثرها خاصة في خلافة المهدي[١٧]. والدارس لهذه الظاهرة على اختلاف بواعثها يرى بأنها ازدهرت بالخصوص في نهاية العصر الأموي وبداية العصر العباسي، بعدما التقت بمنطقة خراسان عدة حضارات وحصل تثاقف كبير، وكان لذلك الأثر الكبير في تشكل العقلية الجديدة التي سادت خلال هذه الفترة، حيث اختمرت حينها بذور الحياة العقلية التي جعلت بالخصوص من العصر العباسي من أخصب العصور في تاريخ العالم كله[١٨]. ولا شك أن

١٢- أورده عبد العزيز الدوري، المرجع السابق، ص ٨٧. نقلا عن:
- Browne ;E.G: A Literary History of Persia N, Vol (1) Cambridge ١٩٢٩, p ١٥٩
١٣- نفسه، ص ٨٧
١٤- عبد الرحمن بدوي، م.س، ص ٣٥
١٥- محمد عبد الحميد الحمد، الزندقة والزنادقة- تاريخ وفكر، الطبعة الأولى، دار الطليعة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ١٩٩٩، ص ٤١
١٦- عبد العزيز الدوري، مرجع سابق. ص ٨٧

١٧- نفسه، ص ٨٨
١٨- نفسه، ص ٣٩



> تميز أبو بكر الرازي عن معظم الفلاسفة العرب الذين، وإن نظروا للنبوة من زاوية عقلية، فإنهم لم يصلوا إلى حدود إعلان بطلانها وإشهار التمرد على سلطتها

ازدهار عملية التدوين والترجمة إلى اللغة العربية من الثقافات الأخرى، منها الفارسية خلال هذه المرحلة قد ساهم في انتعاش هذه الظاهرة، ولقد تولى عبد الله ابن المقفع المتوفى سنة ١٤٣ هـ، على سبيل المثال لا الحصر، ترجمة الأدبيات السياسية الفارسية وتعريبها، أي تحويلها إلى خطاب عربي موجه إلى الدولة العربية ورجالها خدمة لها أو للمعارضة. هنا لابد من ملاحظة أن اتجاه ابن المقفع (الفارسي)، الذي شك خصومه في حسن إسلامه، إلى التأليف في الأدبيات السياسية لا يمكن أن يكون مجرد مصادفة، فعلاوة على كتابه «الأدب الكبير» الذي شحنه بنصوص مترجمة أو مختصرة ذات المدلول السياسي الاجتماعي، هناك «رسالة الصحابة» التي هي بمثابة بيان سياسي دستوري يطرح ضرورة تنظيم الدولة على أساس «علماني» «أوتوقراطي». أما كتابه الأشهر «كليلة ودمنة»، فعلى الرغم من أصله الهندي- الفارسي، فإن ترجمته إلى العربية ذات مغزى سياسي واضح، هذا فضلا عن الباب الذي أضافه ابن المقفع، باب برزويه، الذي يطرح اختلاف الأديان وتصارعها، وبالتالي ضرورة اعتماد «العقل» وحده. والحق أن مما يلفت النظر في كتابات ابن المقفع هو طابعها «الدنيوي»، فهو لا يستشهد لا بالقرآن ولا بالحديث ولا بأي عنصر آخر من الموروث الإسلامي، بل بالعكس يدعو صراحة إلى الأخذ من «الموروث الفارسي» السابق للإسلام.[١٩]

والزنادقة كانوا في أماكن عديدة، في بغداد وفي حلب وفي مكة ثم في البصرة والكوفة على وجه الخصوص، وأشهر ما كان يوجه لهم من تهم هو ترك الفرائض[٢٠]. وإذا ما حاولنا حصر الزنادقة، فيمكن تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات بحسب دوافعهم إلى الزندقة:

أ. الزنادقة أتباع ماني الذين كانوا يؤمنون بالمانوية إيمانا دينيا صادقا.

ب. طائفة المتكلمين الذين كانوا يتخذون من الزندقة وسيلة من وسائل العبث الفكري التي يلجأ إليها الشكاك دائما، وهي حالة نفسية عنيفة تتملكهم، فتدفعهم إلى ما هو أشبه باللهو الفكري والمجون الشكي منه إلى شيء آخر.

ت. طائفة الأدباء من كتاب وشعراء وجدوا في المانوية تراثا قوميا خلفه الآباء، فكان يجب الحرص عليه وتعهده؛ لأن في ذلك إرضاء للنعرة القومية وإشباع للنزعة الشعوبية، ومن أجل هذا كان جميع هؤلاء من الموالي الفرس. وقد كان بشار ابن برد أشهرهم، ولعل نزعته الشعوبية كانت أكبر دافع له على الزندقة.[٢١] وقد تم ذلك في إطار ما أسماه «هملتون جيب» بـ «معركة الكتب» التي كان هدف القائمين بها هو إحلال «روح الثقافة الفارسية محل ما خلفته التقاليد العربية من مؤثرات في المجتمع المدني الجديد المتطور بسرعة البرق، وسبيلهم إلى ذلك أن يترجموا للناس وينشروا بينهم كتبا فارسية الأصل تلقى بينهم ذيوعا ورواجا».[٢٢]

**آراء الزنادقة وأقوالهم: الرازي وابن الراوندي نموذجين**

سنقتصر هنا على بعض أفكار رجلين بصما تاريخ الزندقة بأثرهما اللافت، هما: أبو بكر محمد ابن زكرياء الرازي، وابن الراوندي، وسنعرض بعض أقوالهما على التوالي، وكيف شككا معا في فكرة النبوة في ما خلفاه من مصنفات، وفي ما تم العثور عليه من شذرات وأقوال نسبت إليهما في معرض ردود الخصوم عليهما.

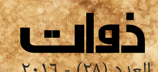
يمثل الرازي (أبو بكر محمد بن زكريا) أحد ألمع من تصدوا للبحث في فكرة النبوة، ونظفر بآرائه في هذا الخصوص فيما كتبه في العلم الإلهي، والمناظرة بينه وبين المتكلم الإسماعيلي أبي حاتم الرازي، وفي الشذرات التي وصلتنا من كتابه «مخاريق الأنبياء»

١٩- محمد عابد الجابري، تكوين العقل العربي، الطبعة الثامنة، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، ٢٠٠٠، ص ٦٦

٢٠- عبد الرحمن بدوي، ص ٣٩

٢١- نفسه، ص. ص.ص ٣٥-٣٦-٣٧

٢٢- هاملتون جيب، دراسات في حضارة الإسلام، ترجمة إحسان عباس وأخرون، دار العلم للملايين، بيروت، ص ١٦



الذي ثم إتلافه. ورغم الحجر الذي فرض على آرائه، فإن استنطاق ما وصلنا من مؤلفاته ورسائله، وما أورده خصومه يساعد على الإمساك بناصية تلك الآراء في خطوطها العامة على الأقل.

لقد تناول الرازي النبوة من موقع المنكر الرافض لها. وأقام حجاجه بشأنها على أساس العقل، الذي اعتبره الدليل الذي لا دليل سواه، كما اعتبره ملكا مشاعا بين الناس كافة، وبإمكانهم متى استندوا إليه بلوغ الحكمة. وعندما يوجه المتكلم الإسماعيلي إليه السؤال التالي: «هل يستوي الناس في العقل والهمة والفطنة أو لا؟» تأتي إجابته واضحة: «لو اجتهدوا واشتغلوا بما يعينهم لاستووا في الهمم والعقول».[٢٣]

وكما أشرنا سابقا، فإن الرازي يفصل بين النبوة والألوهية، فهو ينكر النبوة، لكنه يقر بوجود الإله الذي منح الإنسان العقل وحمله مسؤولية التفكر والتدبر لتحليل ما يعترضه من قضايا: «إن الباري -عز اسمه- إنما أعطانا العقل وحبانا به لننال ونبلغ به من المنافع العاجلة والآجلة غاية ما في جوهر مثلنا نيله وبلوغه...»[٢٤]. على هذا النحو يطرد الرازي الوحي والإلهام، وهما المرتكز الذي تقوم عليه النبوة، من دائرة اشتغاله، ويجردهما من أية وظيفة معرفية في النظر والعمل، وهو بهذا يحتل موقعا خاصا ضمن تاريخ الفلسفة؛ لأنه ينتمي إلى قلة قليلة أخضعت المقدس إلى سلطة النقد. ومع الرازي نكون أمام تصور مبكر يفصل الدين عن الدنيوي، بل إن الأمر هنا لا يتعلق بمجرد الفصل بين المجالين، وإنما بطرد للنبوة من مجالي العمل والنظر، باعتبارهما من «مخاريق الأنبياء» التي صدقها الناس فأضحوا عبيدا لها، فتحولت قيدا يمنعهم من رؤية الحقائق كما هي. إنها خارج نطاق العقل، ولذلك ينبغي رفضها. هذه هي القاعدة التي تقوم عليها مواقف الرازي. وعندما يبطل النبوة، فإنه يبطل مشتقاتها أيضا وما جاورها، مثل الوحي والإمامة والولاية، فيحرر البشر من سلطة رجال الدين الآسرة[٢٥]. نلاحظ هنا تميز أبي بكر الرازي عن معظم الفلاسفة العرب الذين، وإن نظروا للنبوة من زاوية عقلية، فإنهم لم يصلوا إلى حدود إعلان بطلانها وإشهار التمرد على سلطتها. فإذا كان بعض الفلاسفة أمثال ابن رشد يرون أن الحاجة

كان الاتهام بالزندقة يستخدم أحيانا كوسيلة للقضاء على الخصوم كما في حالة ابن المقفع وأبي عبيد الله بن يسار وزير المهدي



إلى الأنبياء أخلاقية في جوهرها وتتعلق بما هو عملي، فإن الرازي يرى أن الحاجة تنتفي إليهم في الأخلاق كما في المعرفة وفي العقلين العملي والنظري، إذ العقل في رأيه هو البوصلة أخلاقيا وعمليا على حد سواء، لا تفوته صغيرة ولا كبيرة، وما عجز عنه اليوم سيبلغه غدا[٢٦]، وهو ما يبدو واقعا على حافر قول فرويد عن العلم «الوهم أن نتصور أن في وسعنا أن نجد لدى غيره [العقل] ما لا يستطيع هو أن يقدمه لنا»[٢٧]. فإذا كان ابن سينا مثلا قد أكد وجوب وجود نبي يتميز من بقية الناس بصفات لا يشاركونه فيها، ولئن نسبت إليه المعجزات، فذلك لضرورة أخلاقية/ سياسية بينة: فآداب المعاملات تتطلب ذلك، ولا ضرر من أن يكون للنبي الأمر والنهي وفرض الطاعة على الناس، لأن هؤلاء لا يصلح حالهم إلا بوجوده. والجدير بالذكر أن الرازي كان موضع ازدراء ابن سينا لخوضه في الإلهيات بغير علم حسب رأيه.

٢٣- فريد العليبي "الفلاسفة والنبوة"، مجلة الآداب، العدد ١٢، ديسمبر ٢٠٠٨، ص ٤٧
٢٤- نفسه، ص ٤٨. نقلا عن أبو بكر زكرياء الرازي، "كتاب الطب الروحاني"، ص ص ١٧- ١٨
٢٥- فريد العليبي، مرجع سابق، ص ٤٨

٢٦- نفسه، ص ٤٨
٢٧- سيجموند فرويد، مستقبل وهم، ترجمة جورج طرابيشي، بيروت، دار الطليعة، الطبعة الرابعة، ١٩٩٣، ص ٩٩

هذه الإشادة بالعقل يشترك فيها الرازي مع ابن الراوندي، حيث يقول هذا الأخير: إن البراهمة يقولون إنه قد ثبت عندنا، وعند خصومنا أن العقل أعظم نعم الله على خلقه، وأنه هو الذي يعرف به الرب ونعمه ومن أجله صح الأمر والنهي والترغيب والترهيب، وأن الرسول يأتي مؤكدا لما فيه من التحسين والتقبيح والإيجاب والحظر، فسقط عنا النظر في حجته وإجابة دعوته، إذ غنينا ما في العقل عنه، وإذا كان بخلاف ما في العقل من التحسين والتقبيح والإطلاق والحظر، فحينئذ يسقط عنا الإقرار بنبوته. كما ذهب إلى أن النبي جاء بما يتنافر مع العقل «مثل الصلاة وغسل الجنابة ورمي الحجارة والطواف حول بيت لا يسمع ولا يبصر والعدو بين حجرين لا ينفعان ولا يضران... وأن الرسول شهد للعقل برفعته وجلاله فلماذا أتى بما ينافره إن كان صادقا» ونفى المعجزة مثل حديث الميضاء، وشاة أم معبد، وحديث سراقة، وكلام الذئب، وكلام الشاة المسمومة، فهذه كلها مما تنكرها العقول[٢٨]. وأبدى استغرابه من عدم نصرة الملائكة للنبي يوم أحد، عندما تـوارى بين القتلى فزعا. وتساءل كيف يفهم النبي ما لا يفهمه بقية الناس: فإذا كان ذلك بإلهام، فإن لهؤلاء أيضا إلهامهم، وإن كان بتوقيف فليس في العقل توقيف. كما رأى أن النبي يقول ما يقوله المنجمون، كقوله لعمار بن ياسر: «تقتلك الفئة الباغية»[٢٩]. هذه الأفكار عن ابن الراوندي مما تبقى في ردود خصومه عليه، وقد تكون صحيحة صادقة وقد تكون منحولة نسبت له.

وتجدر الإشارة إلى أن جهر الزنادقة بأفكارهم كانت له عواقب وخيمة في كثير من الأحيان، دون أن يعبؤوا بما سيقع لهم جراء ذلك، إذ اندفعوا يعلنون آراءهم «الهدامة» بكل شجاعة. وقد فضل عدد منهم «الاستشهاد» على تغيير قناعاتهم، فقدموا أرواحهم فداء لتلك الحرية التي لم يرضوا بغيرها بديلا، كما فعل ابن المقفع وصالح ابن عبد القدوس.[٣٠] وذلك في ظل تعاطٍ مزدوج من قبل الدولتين الأموية والعباسية، فقد أدرك العباسيون خطورة تعاليم المانوية، فتصدوا لمحاربتها بدون هوادة، وكان المهدي أشد خلفائهم قسوة عليها. ويشير المسعودي إلى ذلك قائلا: «وكان المهدي أول من أمر أهل البحث من المتكلمين بتصنيف الكتب في الرد على الملحدين (...) فأقاموا البراهين على المعاندين وأوضحوا الحق للشاكي».[٣١]

يذكر الفخري بأن المهدي كان شديدا على أهل الإلحاد والزندقة، «لا تأخذه في إهلاكهم لومة لائم»[٣٢]. لقد اهتم المهدي بأمر الزنادقة، وعين لذلك موظفا يدعى «صاحب الزنادقة» لمطاردتهم، ولكن لا يجب أن ننسى أن الاتهام بالزندقة كان يستخدم أحيانا كوسيلة للقضاء على الخصوم كما في حالة ابن المقفع وأبي عبيد الله بن يسار وزير المهدي.[٣٣] أما المأمون، فقد ارتأى في عهده تعويض سياسة السيف بسياسة القلم تجاه هؤلاء، حيث أدرك العواقب الوخيمة التي ستترتب عن متابعة التصفية الجسدية لـ «الزنادقة» بالمعنى الواسع للكلمة[٣٤]، ولذلك «اعتمد أسلوب المناظرة العقلية والدعاية الفكرية» لمحاربة الغنوص المانوي، والعرفان الشيعي الذين كانت تتبناهما الحركات المعارضة للعباسيين.[٣٥]

ختاما، نحن لا ندعي أننا قد قدمنا إجابة شافية عن الالتباسات التي تحيط بالموضوع تاريخيا، لأنه شاسع وتكتنفه مجموعة من الصعوبات بالنظر لندرة النصوص الأصلية للزنادقة، وثانيا بسبب حضور الجانب الأيديولوجي في التعاطي مع هؤلاء من قبل خصومهم. لكن مع ذلك، فقد سمحت لنا شذراتهم المتفرقة هنا وهناك بأخذ فكرة عن ظاهرة الزندقة في الحضارة الإسلامية في نهاية العصر الأموي وبداية العصر العباسي. ومن أجل البحث عن إجابات شافية يتطلب الأمر القيام بمزيد من الحفريات المعرفية في المصادر والوثائق والمخطوطات من أجل فهم أمثل للموضوع. وهذا ما نراه موضوعا جديرا بالبحث، حري بالباحثين الخوض فيه في إطار مؤسسات بحثية رهانها المساهمة في تحرير الذوات من سلطة التراث، في أفق التأصيل لمشروع نهضوي يضمن حدا أقصى من المصالحة بين موروثنا الثقافي وتحديات الحداثة.

---

٢٨- عبد الرحمان بدوي، مرجع سابق، ص ١٨٠

٢٩- نفسه، ص.١٨٢

٣٠- نفسه، ص ٨

٣١- محمد عابد الجابري، مرجع سابق، ص ١٤٤./ نقلا عن: المسعودي، مروج الذهب، ج ٨، ص ٨

٣٢- عبد العزيز الدوري، مرجع سابق، ص ٧٨

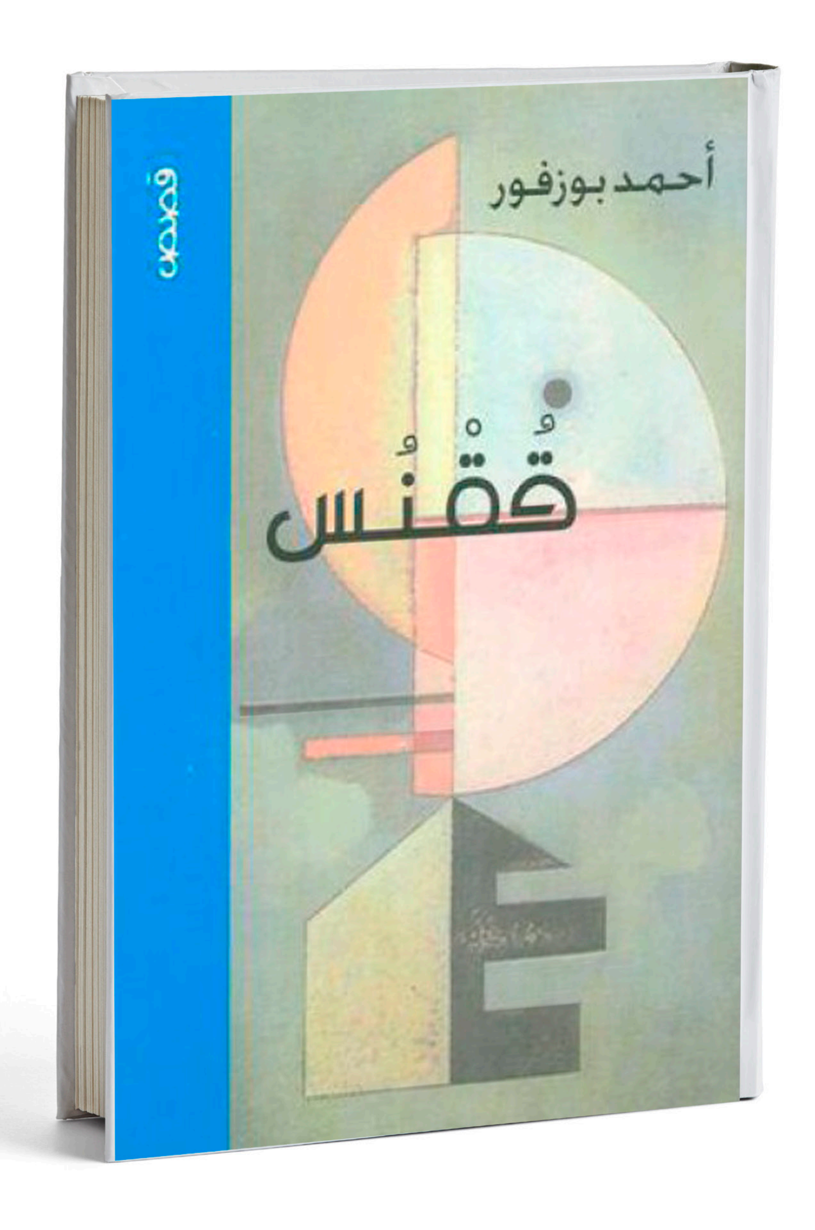
٣٣- نفسه، ص ص ٩٠-٩١

٣٤- محمد عابد الجابري، مرجع سابق، ص ٢١٨

٣٥- المرجع نفسه، ص ٢١٧



صدر حديثا
سلسلة المشاريع البحثية
الفكر النقدي في الإسلام
المعتزلة أنموذجاً
(1)
قضايا كلامية وسياسية
في الفكر الاعتزالي
إعداد
مجموعة من الباحثين
إشراف
حمادي ذويب
مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث
لمعرفة المزيد يرجى زيارة موقع مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث
www.mominoun.com




# شعرية القصّة عند أحمد بوزفور

## مجموعة «ققنس» أنموذجا



بقلم : فاطمة بن محمود

شاعرة وكاتبة تونسية

يكتب القاص المبدع أحمد بوزفور قصصه بشعرية بيّنة تبرز على مستوى التيمة التي يشتغل عليها، والتي يغلب عليها ما يمكن أن نسمّيه بالطابع الحُلُمي



يُعدُّ القاص المغربي أحمد بوزفور من أفضل من يكتب القصة في تاريخها، ذلك أني أجده مبتكرا في أسلوبها ولغتها، وهو ما يجعله يتناول مواضيعها من زاوية جمالية جديدة. ولعلّ أهمّ ما لفت انتباهي في كتاباته هذه الرّوح الشعرية التي يكتب بها ويستدرج قرّاءه لإمتاعهم بها، وتتجلّى مثلا في مجموعته القصصية «قفنس»[١].

في البدء، يحيلنا مصطلح الشعرية إلى عالم الشعر على اعتبار أنها تُعَدّ إحدى خصائصه، وقد اهتم أرسطو في كتاب «الشعر» بها، وجعل الشعرية تتحدّد في نظرية المحاكاة بما هي إحدى الخصائص المهمة في الشعر وبحكم تطوّر أنماط التعابير الإنسانية؛ فقد انتقل مفهوم الشعرية من نظرية اعتماد المحاكاة في الشعر إلى نظريات جمالية أخرى في مدارس الرومانسية والرمزية والسوريالية وغيرها. وبحكم تداخل وتقاطع الأنماط الإبداعية، فقد أصبح بالإمكان أن نتحدث عن الشعرية بما هي خاصية إبداعية في الشعر كما في القصة والرواية والفنون التشكيلية والسينما إلخ.. وتتجلّى في المعنى كما في المبنى.

## ١ . الشعرية في الموضوع القصصي:

من هذا المنطلق تعتبر الشعرية نمط كتابة، والقاص المبدع أحمد بوزفور يكتب قصصه بشعرية بيّنة تبرز على مستوى التيمة التي يشتغل عليها، والتي يغلب عليها ما يمكن أن نسمّيه بالطابع الحُلُمي الذي يميل فيه إلى استنطاق أعماق الذات الإنسانية وسبر أغوارها وتحريك سواكنها، وأيضا على مستوى اشتغاله على عوالم الإنسان التخيلية وتوغّله فيها بطريقة تجعله يميل إلى الفانطاستيك والسحري ..

## أ. الحلم :

تبدو خصوصية الحلم عند بوزفور في مجموعته «قفنس» أنه يدخل إليه في حالة صحو تام، حيث يحوّل مشاهد الحياة إلى مواضيع حالمة تجعله يقارب الواقع بكل ما فيه من قسوة وفظاعة، ويحوّله إلى لحظة مخملية ترتاح لها النفس، إذ تسبح في ذلك الفضاء الحالم دون أن يدعه هذا يتنكّر إلى الطبيعة الأولى للمشكل الذي انطلق منه..

من ذلك أنه في قصة «تعبير الرؤيا» (ص ٧) التي تدور أحداثها حول علاقة الإنسان بالأوهام الاجتماعية والمسلّمات الجاهزة، يسعى القاص أحمد بوزفور إلى مخاتلة هذه الأوهام - المسلّمات من خلال حالة حلم، فتكون الحركة في الحلم ارتدادية (فلاش باك) نحو الماضي «يرى نفسه أعمى»، ثم يعود في حركة ارتدادية إلى لحظة أقدم «ليرى نفسه طفلا».

في الحالة الأولى (أي الحلم الأول)، نجد ذات الرّاوي المتمثّلة في شخصية الأعمى ستنقسم إلى قسمين: رائي ومرئي، وفي الحالة الثانية (أي الحلم الثاني) يحلم أنه كان طفلا، وهنا يجد نفسه أمام ثنائيات عديدة (فتاتان: السمراء والشقراء / رجلان: الجد وأبو رأسين).

يبدو الحلم في هذه القصة رحلة داخل أعماق الإنسان يتحسّس أحجار القاع التي تمثّل في قيم المجتمع المترسّبة في أعماقه، ويتعامل مع هذه القيم وفق ثنائيات ما هو خير / شرّ وبيولوجي / ثقافي وثابت / متحوّل.. ومن خلال هذه الثنائيات يقدم القاص بوزفور نظريته في الحياة وفق بعدين أكسيولوجي/ أخلاقي، ونظريته في العالم وفق بعد أنطولوجي /

١- "قفنس" مجموعة قصصية لأحمد بوزفور، صادرة عن منشورات مجموعة البحث في القصة القصيرة بالمغرب، الطبعة الثانية ٢٠٠٧

بهذا نلاحظ أن بنية الحلم عند بوزفور تقترب من العالم الباطني للإنسان لعلّه يريد الكشف عن عالم اللاّوعي المترسّب في أعماقه، ولكنه سرعان ما يخاتل قرّاءه وينفتح على قضايا وجودية مطلقة، حيث إنه ينطلق من الإنسان في حركة ارتدادية إلى ذاته، ثم تتحوّل هذه الحركة بين الإنسان والعالم الخارجي ليطرح إشكالية الإنسان في علاقته بالوجود، بهذا لا أجد بوزفور يُلزم نفسه بأطر معرفية جاهزة، سواء كانت سيكولوجية على طريقة فرويد أو تراجيدية على الطريقة اليونانية، وإنما يقوم بالجمع بينهما على طريقته القصصية.

لا أجد بوزفور يُلزم نفسه بأطر معرفية جاهزة، سواء كانت سيكولوجية على طريقة فرويد أو تراجيدية على الطريقة اليونانية، وإنما يقوم بالجمع بينهما على طريقته القصصية

وجودي. فالقاص بوزفور في هذا الحلم يستنطق هذه القيم من خلال لحظة صراع يعيشها الأعمى الذي يرى بكفيه، يتحسّس بهما الجسد ليستنطق أغواره ويعرف هويّته؛ فالحواس هي طريقته في إدراك ذاته، وهنا نلاحظ أن الإنسان يعتمد على الجسد في معرفة الجسد؛ أي هناك حركة ارتدادية نحو الداخل يرفض فيها أية وسائط.

في المرحلة الثانية من الحلم، نجد القاص بوزفور يجعل فيها الرّاوي يعود إلى المرحلة الطفولية، وكأنه يبحث كما يذهب فرويد إلى اللحظة الأكثر صفاء وتعبيرا عن حقيقة الإنسان، وإذا كان ديكارت يقول إن «مأساة الإنسان أنه يولد طفلا» أي في حالة عجز وتقبّل لكل ما يجده في المجتمع دون قدرة على رفضه، فإن بوزفور يسمح للقاص ما لا يسمح به للفيلسوف، لذلك يكشف أن مرحلة الطفولة هي الحالة الأكثر قدرة على نبش المسلّمات الاجتماعية الجاهزة ومساءلتها. وسرعان ما تتحوّل لحظة النبش إلى حالة مواجهة، وربما لذلك هدف محدد هو تأسيس جديد للمعرفة ينطلق من معرفة الذات وسبر أغوارها. ولأن المواجهة تتصاعد بشكل درامي ومفزع، فإن الحالم مهدّد بأنه سيستفيق في اللحظة الموالية وينجو. ولعلّ في هذا التهديد إشارة إلى صعوبة العملية المعرفية التي تحفّ بها معوقات ذاتية وموضوعية..

يطرح بوزفور إذن، من خلال الحلم إشكاليات كبيرة تنطلق من صراع الإنسان مع ذاته (الأعمى يتحسّس الجسد)، والتي تعبّر عن الرغبة في المعرفة، إلى صراع الإنسان مع الوجود (الطفل في مواجهة القدر مع الشبان الصعاليك الذين لا يدري من أين أتوا ويريدون الفتك به)، والتي تعكس الرغبة في إثبات الذات. ولعلّ التمشّي المنطقي يؤكد أن لا إثبات للذات الإنسانية إلا بمصالحتها من خلال تأسيس معرفة جديدة، وبالتالي صياغة وعي جديد.

وأجد في هذا النزوع من بوزفور نوعا من التحليق الشعري الذي يرفض فيه الإقامة في علبة محددة، وإنما يكشف عن ذات شاعرة في أعماقه تهفو إلى التحليق في أجواء دون حدود، ولعل هذا ما يحيلنا إلى اعتماد بوزفور على الخيال..

## ب. الخيال:

حسب «موسوعة الوكيبيديا» الخيال هو أحد أنواع الأدب الذي يريد اختلاق أحداث وشخوص توصف بأنها غريبة أو غير متّصلة بالحياة الواقعية، وانطلاقا من هذا التعريف الممكن، يصبح التخييل أمر خارج عن التصديق ولذلك يقول ابن سينا: «إذا كان التصديق راجع إلى مطابقة الكلام للواقع، فإن التخييل راجع إلى ما للكلام نفسه من هيئة تحدث الانفعال، ومن هنا جاز أن تكون مواد التخيّلات صادقة أو كاذبة، إذا أحدثت في النفس الانفعال المقصود». لعله من خلال هذا التحديد النظري هناك انفصال بين الواقع وعالم الخيال ولكن في المجال القصصي يكون السارد هو نقطة الربط بينهما، بمعنى أن العلاقة بين الواقع والتخييل يمثّلها السارد، ولذلك نلاحظ أن القاص بوزفور يضرب مفهوم السارد - العالم (ثابت ومطلق) الذي يتحكّم في كل شيء ويؤسس مفهوم السارد – البطل الأسطوري (نصف اله) الذي يتحكّم في أشياء فقط.

هنا لا نجد بوزفور قد تراجع عن فكرة الإله السارد التي نجدها تهيمن في قصص كثيرة، وإنما طوّرها بأن أنزل عنها صفة الكمال، وجعلها أقرب إلى الإنسان.

**يقول ديكارت: «النقصان هو صفة الكمال عند الإنسان».**

السارد في حالة تخييل يدين الواقع الرديء والبائس، ولذلك يصبح التخييل أداة هدم للعالم الموجود بمعنى أن بوزفور يُفرغ التخييل من الدلالة السائدة بما هو المقابل للوهم، ويحوّله إلى تقنية أدبية للنقد.

من جهة أخرى، عندما يعتمد السارد المراوحة بين الواقع والتخييل، فإنه يعبّر بشكل ما عن شخصية انفصامية تبني واقعا جديدا، كيف؟

يعتبر التفكّك أهم أعراض الانفصام، ويعبّر عن عدم تماسك الأفكار والانفعالات والأعمال، ولأن كل واقع يبدو في الظاهر متناسقا من خلال مؤسسات نظامية مثل التعليم والحكومة والقوانين والسياسة والدين والتكنولوجيا وغيرها... لتصنع صورة منمّقة عن الواقع وتوحي بجودة الحياة، وبالتالي يعتبر نافارو[٢] أن كل مؤسسات النظام إنما هي مؤامرة ضد الإنسان، لتصنع منه «المواطن العالم»، وبتعبيرنا «المواطن الصالح»؛ أي المنتظم وفق قواعد المجتمع وهذا ما لا يستقيم والتركيبة الذهنية والنفسية للمبدع. قال الأديب الروسي مكسيم غوركي: «جئت إلى العالم لكي أحتجّ»، لذلك يحتاج المبدع إلى نوع من الانفصام يغادر به الواقع ليبني واقعا آخر... حيث يصبح الانفصام حالة إبداعية وليس حالة مرضية، لذلك قال نافارو: «قد حقّق المبدع بوسائل الانفصام الانسحاب من الثقافة العامة لإنشاء نسخة كرتونية عن صراع الخير وفي نفس الوقت قلب أو تفجير القوانين الأخلاقية والاتفاقيات التي عادة ما تؤكدها هذه الأنواع العامة»... من هذا المنطلق، يعتبر الانفصام من بين أكثر أشكال الاضطرابات في كتابات ما وراء القصّ، والتي تسمح للتخييل بأن يكون الأداة الأكثر فعالية في التعبير عن المبدع.

## ٢. الشعرية في البناء القصصي:

قال أحمد بوزفور في مداخلة نقدية[٣]: «أن تكون القصة مرجعا بالنسبة للقصة شيء لا علاقة له بالأشخاص والأحداث والحكاية والمشاعر والأفكار وغيرها من عناصر القصة الداخلية ولكن له علاقة بالتقنية، وهو ما ينبغي أن تهتم به في الدرجة الأولى»؛ بمعنى أن ما يصنع من القصة قصة هو بناؤها الفنّي، وإذا كنا نقتفي أثر الشعرية في الكتابة القصصية عند أحمد

> **جنوح أحمد بوزفور إلى الكتابة التخيلية جعلته يستعمل المجال الفانطاستيكي العجائبي**

بوزفور، فإننا يمكن أن نجد في البناء القصصي الذي يعتمده جينات شعرية خالصة من ذلك نزوعه إلى تكسير الرتابة التي وإن يتشارك فيها كل المبدعين مهما اختلفت اختصاصاتهم إلا أنها تبرز أكثر عند الشعراء.

النزوع إلى تكسير الرتابة وتجاوز البناء الفني التقليدي للقصة وفق المدرسة الموباسانية (نسبة إلى موباسان)، هذا يجعل القصة عند أحمد بوزفور من جهة، تمتلك إحدى الخاصيات الإبداعية التي نجدها في القصيدة من حيث هي خلخلة للسائد، ومن جهة أخرى، تتنزّل في إطار الكتابة التجريبية الحديثة التي تسمح له بالعصف بانتظارات القارئ ومخاتلته في كل مرة، ولعل هذا التقاطع بين القصصي والشعري يشير إليه أحمد بوزفور نفسه في نفس المداخلة عندما يقول إن «هناك في المغرب أشكالا في الخطابات اللغوية تتراوح بين القصة والخاطرة والشعر الحرّ والهلوسات والبوح التنفيسي والاعترافات واليوميات...»، ولعله في هذا الإقرار اعتراف يستمده من كتاباته القصصية التي فيها شيء من الشعر ومن الهلوسة ومن الخاطرة إلخ ...، وهذا يُحسب للقصة التي يكتبها بامتياز؛ لأنها قصة تفتح شبابيكها على حقول إبداعية عديدة.

ثم يمكن أن نشير مرة ثانية إلى أن الكتابة التخيلية كانت تيمة (في العنصر السابق)، ولكنها أيضا أداة فنية أسلوبية نتبينها من خلال جنوح أحمد بوزفور إلى الكتابة التخيلية جعلته يستعمل المجال الفانطاستيكي العجائبي، وبالتالي يسمح له هذا أن يتناول بحرّية تامة مجالاً رحباً من التصوّرات الخيالية، حيث إن لا حدّ للخيال عنده، والذي يبدو أحيانا دون ترابط منطقي؛ أي شكل من التداعي الحرّ، وفي ذلك اقتراب من حقل القصيدة بما هي أكثر أنماط الكتابة تحرّرا من الضوابط وسباحة حرّة في اللغة.

---

٢- مقالة "نظرية المؤامرة الذهان المزمن في ما وراء القص" لسانتياغو خوان نافارو من كتاب "جماليات ما وراء القصّ" ترجمة أماني أبو رحمة دار نينوى الطبعة الأولى ٢٠١٠

٣- مقالة "القصة القصيرة: فأر التجربة بين المرجعية والتجنيس" لأحمد بوزفور، منشورات الشعلة، الطبعة الأولى ٢٠٠٠



لعل هذا يجعلنا ننتهي إلى أن أحمد بوزفور يكتب من خلال مرجعية ثقافية ذاتية رومانسية كما يشير إلى ذلك الناقد محمد معتصم[٤]؛ أي يؤسس لتجربة جديدة في ما أسمّيه بالكتابة الذكيّة التي تستند في ذلك إلى عناصر فنية ترتكز على المونولوغ (الحوار الداخلي) والذوبان في لحظات شفّافة تسمح بالتداعي والحنين والتذكّر... في هذا الإطار، تتنزّل تقنية الفلاش باك وتلك الحركة السريعة جيئة وذهابا مع لوحات الماضي والحاضر وتفاصيل الطفولة والآن، كما تفيض الأحلام بما هي تعبير عن اللاّشعور الساكن قاع الإنسان.

الأمر يزيد مع القاص أحمد بوزفور؛ لأن القصة لديه تتنزّل في إطار التجريبية، وبالتالي يقضي على المفهوم التقليدي للموضوع أو التيمة في قصصه، على اعتبار أنه مع بوزفور نحن نتحوّل من الموضوع إلى اللاموضوع أو ما يسميه الناقد نجيب العوفي[٥] «تحوّل من الحدث إلى اللاحدث تحوّل من نمطية الشخصية وتماسكها إلى هلاميتها».. وهذا يعني «تحوّل من اللغة الإخبارية المطمئنة إلى اللغة الإيحائية القلقة»، وفي اللغة الإيحائية القلقة هناك شعرية باذخة. لا يخفى على أحد أن كل هذه العناصر الشعورية الشفافة والدقيقة والعميقة، هي أدوات شعرية بامتياز، على اعتبار أن الكاتب مثلا يوظّف كل ذلك وفق خيط ناظم (في الأثر الأدبي)، فتتنزّل هذه الاستعمالات التي يتحكّم فيها لصالح التيمة أو الموضوع الذي يتناوله.

---

٤- مقالة "تعدد المرجعيات في الكتابة القصصية المغربية" لمحمد معتصم من كتاب "القصة المغربية: التجنيس والمرجعية وفرادة الخطاب"، منشورات الشعلة، الطبعة الأولى ٢٠٠٠

٥- مقالة "القصة القصيرة والأسئلة الكبيرة" لنجيب العوفي من كتاب "القصة المغربية: التجنيس والمرجعية وفرادة الخطاب"، منشورات الشعلة، الطبعة الأولى ٢٠٠٠





صدر حديثا

# الكاتب السوري نبيل علي صالح لمجلة «ذوات»:

## الإلحاد ليس فكراً وافداً بالذات؛ فمناخاته موجودة في مجتمعاتنا منذ تاريخ الإسلام الباكر



**حاوره: محمد أمعارش**

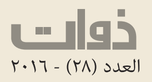
باحث وأكاديمي مغربي

## إن الإسلام والإيمان لا ينعقدان بالقسر أو بالقهر أو بالقوة والعنف والضغط، بل بالعقل والإدراك والحرية

**يَرى** الباحث والكاتب السوري نبيل علي صالح، أن الإسلام في أصوله وجوهر دعوته، يؤمن بالحق في الاختلاف والحرية، بما في ذلك حرية الفكر والاعتقاد، بغض النظر عما شاب التاريخ العربي والإسلامي من فترات عصيبة هيمنت فيها أعراف اجتماعية وسياسات استبدادية لا تمت بصلة إلى مبادئ الإسلام وقيمه الداعمة لحرية الاختيار.

ويؤكد أنه، حتى على المستوى الديني الذي تمثله الشريعة، من حق أي إنسان أن يختط لنفسه طريقا فكريا معينا، ولو كان هذا الطريق رافضا للمبادئ الدينية السائدة، بما في ذلك مبدأ الخلق والخالقية. غير أنه يعود ليشترط للقبول بهذا الاختلاف والتسامح مع أقصى أطرافه الذي هو الإلحاد، ألاَّ يتحول هذا الحق إلى «خط فكري وسياسي عام، له رموزه ودعاته ومواقعه التي تبشر به علنا بين الناس».

ويبرز في الحوار الذي أجرته معه مجلة «ذوات» أن السياق العربي والإسلامي المعاصر، وكذا التكوين التاريخي للأمة، والتزاماتها الحضارية والدينية، قد لا تسمح حاليا بنشوء تنظيمات سياسية أو هيئات فكرية تعاكس قيم الأمة، وتعرض استقرار الناس وأمنهم الروحي للفوضى والخطر الدائم، مبينا أن هذا



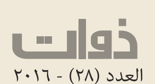
الأمر طبيعي ومفهوم، بالنظر أيضا إلى أن عددا من الأنظمة السياسية العالمية كانت ولا تزال تمنع نشوء تنظيمات سياسية وثقافية تشكل خطرا على وحدتها ونظامها العام، وقوانينها التي ترتب عقوبات على المخالفين.

ويرى الباحث أن الدولة المدنية المنشودة، بإمكانها أن تسمح بهوامش كبرى لحرية الاعتقاد، ولو كان هذا الاعتقاد إلحادا، لكن ذلك لن يحدث إلا ضمن سقف القانون والنظام العام.

وبخصوص الحساسية المفرطة للثقافة الدينية الإسلامية كلما أثير موضوع الإلحاد في المجتمعات العربية والإسلامية، وإبدائها درجة قصوى من الخوف الدائم على الإسلام من تهديدات الفكر المختلف والمخالف، وما إذا كان ذلك هشاشة وضعفا في هذه الثقافة، يبرز الباحث أن التجارب التاريخية المريرة التي مر منها المسلمون خاصة في فترات الانحطاط والاستعمار قد خلقت حالة نفسية من الانكماش على الذات ومقاومة التغيير، محذرا في هذا الباب من الخلط بين الإسلام الأصيل وحركات الإسلام السياسي «التي أخذت كامل الصورة المشهدية الفجائعية في واقعنا المعاصر» بالإضافة إلى ما أسماه الباحث بـ«هيمنة العقل الفقهي التقليدي»، تنضاف إليهما «نخب دولة الاستبداد والتسلط السياسي» الموروثة عن مرحلة الاستقلال.

وقد أكد الباحث أن ثقافة الإلحاد تجد تربتها الخصبة للانتشار والتوسع في المجتمعات العربية والإسلامية، كلما اتسع نطاق الاستبداد وقمع الحريات، والعكس صحيح، رافضا الفكرة القائلة أن توسع الإلحاد في هذه المجتمعات هو بسبب من الفكر التغريبي الوافد عليها، مبرزا أن الإلحاد « ليس فكراً وافداً بالذات؛ فمناخاته موجودة في مجتمعاتنا منذ تاريخ الإسلام الباكر»، وأن «حكاية الإلحاد في تاريخنا الحضاري الإسلامي... ليست وليدة اللحظة، أو أنها فكر تغريبي غاز ووافد...بل هي قصة يمكن أن تتحرك في فكر ووعي أي إنسان يثير في عقله أسئلة تبقى بلا إجابات مقبولة ومعقولة ومنطقية».

وختم ضيف الحوار حديثه، بالتأكيد على أن الإسلام يعترف بأن الأصل في التعايش هو القبول بالاختلاف، وأن المشيئة الإلهية



اقتضت هذا الاختلاف «ولو شاء ربك لجعل الناس أمة واحدة، ولا يزالون مختلفين»، كما قضت بحرية الاختيار «فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر».

والأستاذ نبيل علي صالح باحث وكاتب سوري، مهتم بشؤون الثقافة العربية والإسلامية، وقضايا التجديد الديني، نشر مئات المقالات والدراسات في مختلف المجلات والصحف والدوريات العربية والدولية، وفي العديد من مواقع الإنترنيت والمجلات الإلكترونية.

شارك في مؤتمرات وندوات فكرية، وحاز عدة جوائز تقديرية عن مؤلفاته ودراساته، ومن أبرز هذه المؤلفات: «العرب والتحديات المعاصرة: العولمة، الهويات الثقافية، مجتمع الثورة المعلوماتية» (٢٠٠٢)، و«المجتمع المدني الإسلامي، هموم وقضايا معاصرة» (٢٠٠٣)، و«محنة الاستبداد في العالم العربي» (٢٠٠٤)، و«طيب تيزيني، من التراث إلى النهضة» (٢٠٠٨).



يقبل الإسلام والمسلمون قيم التسامح والحرية واحترام الآخر، وقد عاشوا سابقاً مع مختلفين عنهم، وتعايشوا مع مغايرين لهم في بيئة اجتماعية وسياسية تدين بالإسلام

***على غرار سؤال وضعتموه عنوانا لدراسة لكم: «هل يقبل العقل الديني قيم ومكتسبات الحداثة الفكرية والمعرفية؟»، نسألكم كذلك: هل يقبل المسلمون في مجتمعاتهم قيم التسامح وحرية الاعتقاد بما في ذلك احترام الحريات الشخصية والفردية في اختيار الإلحاد؟**

في جواب مكثّف نعم، يقبل الإسلام والمسلمون قيم التسامح والحرية واحترام الآخر.. وقد عاشوا سابقاً مع مختلفين عنهم، وتعايشوا مع مغايرين لهم في بيئة اجتماعية وسياسية تدين بالإسلام.. ولكن بالشرح نقول:

قبول العقل الإسلامي لقيم الحداثة ومكتسباتها الفكرية وجوانبها المعرفية العملية، وعلى رأسها حرية على البذور الإنسانية في هذا الدين (الذي هو خاتم الأديان والرسالات وجامع لها)، وأن الفضاء الاجتماعي الذي خلقه في البيئة التي نزل فيها، كان فضاء الحرية والحوار والتسامح الإنساني، والاعتراف بالآخر المختلف والمغاير، بل واحتضانه والحفاظ عليه، ورعايته واعتباره شرطاً لوجود الفرد المسلم..

ويبدو لي أن المبدأ الأساسي الذي تنطلق منه «قيمة التسامح» مع الآخر، وقيمة الحرية، حرية الاعتقاد، وحرية الفكر، (والذي يصل إلى درجة الواجب الأخلاقي والشرعي) هو مبدأ التكريم الإلهي «للإنسان-الخليفة»، خليفة الله في الأرض، الذي يفضي بالضرورة إلى ضرورة العيش الوجودي في الظلال الوارفة لقيم العدل والرحمة والمحبة والعفو والتسامح والحكمة والموعظة الحسنة والحرية، وعدم التفريق بين الرسل (ضمناً

كان فضاء الحرية والحوار والتسامح الإنساني، والاعتراف بالآخر المختلف والمغاير، بل واحتضانه والحفاظ عليه، ورعايته واعتباره شرطاً لوجود الفرد المسلم

الفكر والاعتقاد، له منحيان أو جانبان: نظري (فكري قيمي)، وعملي (تطبيقي سلوكي)، يتحركان في مديين زمنيين تاريخي ومعاصر..

فعلى المستوى النظري القيمي، يمكننا ملاحظة أن الفكر أو الخطاب الديني الإسلامي يزخر بنصوص وأحاديث وروايات تتحدث عن قيم التسامح واحترام الآخر، والدعوة إلى حرية الاعتقاد على أية صورة جاء، بقطع النظر عن ثغرات ونقائص شابت تطبيقات كثيرة، وقعت هنا وهناك من التاريخ العربي والإسلامي، وما تزال تحدث بقوة وشدة، فهذه النواقص ليست فيصلاً حاكماً، ولا ميزاناً أو معياراً..

إننا نعتبر أن دعوة الإسلام إلى التعارف والتعرّف على الآخر، تقتضي التفاعل الخصب والخلّاق معه، وهذا يستدعي بدوره السعي الحثيث لمد جسور التواصل معه، لمعرفته ومحاورته، وقبوله والاعتراف بوجوده، والعيش «التسامحي» معه، كما جاء في قوله: «.. خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا..»(سورة الحجرات: ١٣).. بما دلّ ويدل بين الديانات، بما يعني حتمية القبول والتسامح).. والوارد في آيات عديدة:

**«إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً..» (سورة البقرة: ٣٠)..**

**«وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِى آدَم..» (سورة الإسراء: ٧٠).**

**«وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا أَلا تُحِبُّونَ أَن يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ» (سورة النور: ٢٢).**

**«فَمَن شَاء فَلْيُؤْمِن وَمَن شَاء فَلْيَكْفُرْ» (سورة الكهف: ٢٩).**

فالخليفة (الإنسان) المستخلَف والمستأمَن بناء على عهد وميثاق الأمانة (أمانة الإعمار الحضاري)، يجب أن يكون وعيه وسلوكه صورة ناصعة ووجهاً مشرقاً يعبر عمن استخلفه (الخالق)، في العلم والقدرة والمعرفة والتسامح والحكمة، أي في تمثُّل صفاته وقيمه الذاتية حسب قدرته واستطاعته وكماله الممكن له.. فالله تعالى عادل، ولهذا مطلوب من الإنسان (الخليفة)

أن يتمثّل ويعيش قيمة العدل في حياته الخاصة والعامة، والله تعالى عفو غفور متسامح، ولهذا يجب على الإنسان أن يكون متسامحاً وعفوّاً في حياته وأفعاله ومختلف شؤونه..

كما وجاءت في التاريخ الثقافي العربي والإسلامي، روايات وأحاديث ونصوص كثيرة تتحدث عن الحرية والتسامح، ورفض الانغلاق والعصبية (كقيم سلبية مقابلة للحرية والتسامح)..

يقول الرسول الكريم(ص): «الخلق عيال الله وأحبهم إلى الله، أحبهم إلى خلقه».

ويقول الخليفة الثاني عمر: «متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً».

أن الإسلام يقف على طرفي نقيض مع الانتماءات التقليدية الاجتماعية، أو أنه يمنع الإنسان من أن يتعاطف شعورياً مع قومه أو أهله وأبناء جلدته، بل يعني ضرورة أن يعقلن ويؤنسن المسلم انتماءه القومي أو الإثني أو المذهبي، وأن يكون مع قومه ولكن من دون أن يُعينهم على الظّلم في حال كانوا ظالمين.. ولهذا فعندما تقترب العصبيّة من المبادئ، فلا بدَّ من أن تتأخر العصبيّة وتتقدّم المبادئ.

وأما على صعيد السّلوك والممارسة التاريخية لفكرة وقيمة التسامح، ففي هذا تباين واضح، واختلاف معايير وأحوال ومستجدات تتبع للظروف الاجتماعية والسياسية التي حكمت واستحكمت، وهيمنت من خلالها عادات وأعراف اجتماعية ومعايير حكم سياسية لا قِبَل للدين بها، ولا علاقة لها البتة بالفكرة أو النص

## لا أتصور أننا سنصل إلى مرحلة وجود أحزاب مرخّصة تدعو إلى القيم الإلحادية علناً

ويقول الإمام علي في وصيته لمالك الأشتر (عامله على مصر):

**«أَشْعِرْ قَلْبَكَ الرَّحْمَةَ لِلرَّعِيَّةِ وَالْمَحَبَّةَ لَهُمْ وَاللُّطْفَ بِهِمْ وَلَا تَكُونَنَّ عَلَيْهِمْ سَبُعاً ضَارِياً تَغْتَنِمُ أَكْلَهُمْ، فَإِنَّهُمْ صِنْفَانِ إِمَّا أَخٌ لَكَ فِي الدِّينِ وَإِمَّا نَظِيرٌ لَكَ فِي الْخَلْقِ»..**

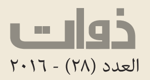
وقول الإمام علي بن الحسين زين العابدين عن العصبية في توصيفه لمعنى العصبية:

«العصبية التي يأثم صاحبها، أن يرى الرجل شرار قومه خيراً من خيار قوم آخرين، وليس من العصبية أن يحب الرجل قومه، ولكن من العصبية أن يعين قومه على الظلم»..

وهذا كله له معنى واحد، وهو أن القيم والمبادئ الإنسانية في الدين تتقدم (من منظور العدالة والحق) على كل المعايير (العرفية) الأخرى، كالعصبية والانتماء الاجتماعي والديني وغيرها.. طبعاً، هذا لا يعني

الديني المؤسّس القائم على «حرية الاختيار» و«هدفية القصد».. فقد وجدنا في تتبعاتنا التاريخية أن المسلمين عموماً كانوا -على مر التاريخ- متسامحين مع غيرهم، ربما أكثر من تسامحهم مع أنفسهم وفيما بينهم، وحتى عندما هاجر الكثير من المسلمين إلى بلاد الغربة لم يربكوا حياة الآخرين، بل عاشوا معهم، وتكيّفوا مع عاداتهم، أي تعايشوا معهم بشكل طبيعي جداً.. أما المؤسسات الدينية الرسمية التي حكمت بالتكامل والتعاضد مع المؤسسات السياسية (خلافة وسلطنة وإمارة ...إلخ) فقد كانت على العموم مؤسسات جهازية وظيفية أداتية اشتغلت بالتّقليد والعرف (والمزاج الحاكم)، ولم تتحرك أو تحكم بالعقل والتجديد.

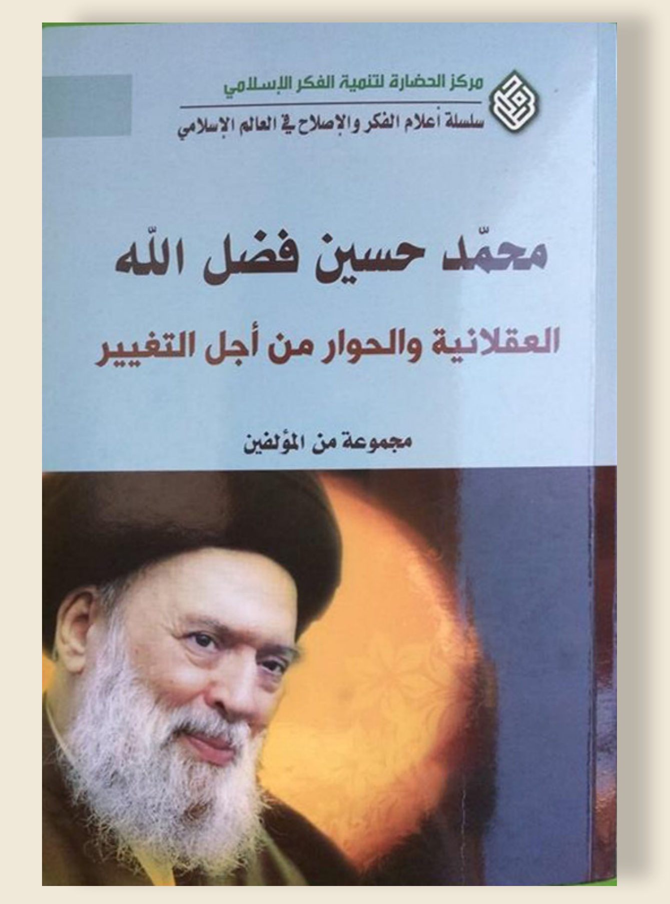
أما بخصوص حرية المرء في اختياره لقناعاته السياسية والفكرية فيما يتعلق بنهج طريق وخط الإلحاد، فهذا موضوع يمكن أن يتحرك على مستوى القناعات الذاتية الخاصة، حيث إنه من حق أي إنسان –حتى على المستوى الديني(مثل ما جاء في آيات ونصوص كثيرة)- أن يختط لنفسه طريقاً فكرياً معيناً



حتى لو كان طريقاً مخالفاً للسائد، ورافضاً للمبادئ الدينية ذاتها، بما فيها «مبدأ الخلق والخالقية»، ولكن شرط ألا تتحول المسألة إلى خط فكري وسياسي عام له رموزه ودعاته ومواقعه التي تبشر به علناً بين الناس.. هذا سلوك ربما من الصعب تحققه في سياقنا العربي والإسلامي المعاصر، باعتبار أن طبيعة التكوين التاريخي للأمة، والتزاماتها الحضارية والدينية، ربما لا تسمح بنشوء أحزاب وتيارات تتبنى أفكاراً مضادة و«صادمة» للقيم التاريخية العامة، ترفض مبدأ وجود الخالق بالذات، بما يمكن أن يؤدي إلى الدخول في نزاعات اجتماعية وسياسية وعملية مستمرة مع الناس والمجتمع (المتدين تاريخياً)، ويعرض حياة وأمن واستقرار الناس للخطر الدائم.. وهذا أمر موجود لدى كل الدول والحضارات؛ فالدول الرأسمالية كانت تمنع الحركات والأحزاب الشيوعية (الماركسية) من ممارسة دعوتها ونشر أفكارها، بل وكانت تجرمهم وتعاقبهم لمخالفتهم أنظمتها القانونية.. وكذلك الدول الشيوعية كانت تفعل الأفاعيل ضد كل من لا ينتمي للفكر الشيوعي..

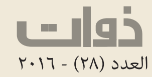
طبعاً، الفكرة هنا هي أن الدولة المدنية والديمقراطية التي ننشدها، ونتمنى أن تصل إليها مجتمعاتنا العربية، تسمح في قوانينها ودستورها وأنظمة قيمها، بحرية التعبير، وحرية الاعتقاد حتى بأفكار الإلحاد، ولكن وحتى لا نكون مثاليين في طرحنا، لا أتصور أننا سنصل إلى مرحلة وجود أحزاب مرخّصة تدعو إلى القيم الإلحادية علناً.. أصلاً موجة الإلحاد مضى زمنها بالمعنى الذاتي، وربما ما بقي منها بعض الآثار السياسية والفكرية البسيطة المنتشرة هنا وهناك من عالمنا المعاصر..

**ما تزال الثقافة الدينية (الرسمية والعامة) في مجتمعاتنا تنظر سلباً لكل العلوم العقلية، فما بالك بفكرة الإلحاد التي ترفضها وتواجهها بشدة**




ومع ذلك كله، لم يتحول الإلحاد بعد إلى حالة عامة أو ظاهرة خطيرة ملفتة في عالمنا العربي والإسلامي، فمن رأيناهم وتابعناهم وعايشناهم ممن يتبنون أفكار الإلحاد، ويعلنون معاداتهم للدين عموماً، لا وزن ولا ثقل عملياً لهم، ولا قيمة معرفية وعلمية لأفكارهم وطروحاتهم حول قضايا العلم والدين والإنسان وأصل الوجود والحياة، إذا ما قمنا بمقارنة بسيطة بينهم وبين الملاحدة في الغرب الذين عارضوا الدين، وأعلنوا عن تخليهم عن معتقداتهم على اختلاف هذه المعتقدات.

وأما إن كنت تقصد بالإلحاد هنا هو قيام تيار أو جماعة بتشكيل حزب فكري وسياسي ينكر الخالق والخلق علناً، وينادي بالكفر الصريح بقيم الأمة الدينية المعروفة، ويسخّر في سبيل ذلك المال والأفكار والإعلام وغيره، بما يمكن أن يفضي لاحقاً إلى هدم أسس الدين والتكوين الاجتماعي التاريخي للأمة، فهذا أمر -كما قلنا- مستبعد حدوثه في بيئتنا السياسية والاجتماعية العربية والإسلامية غير القابلة لاستيعاب وتقبل مثل هذه الأفكار التي تبقى نخبوية غير شعبية.. وحتى إن



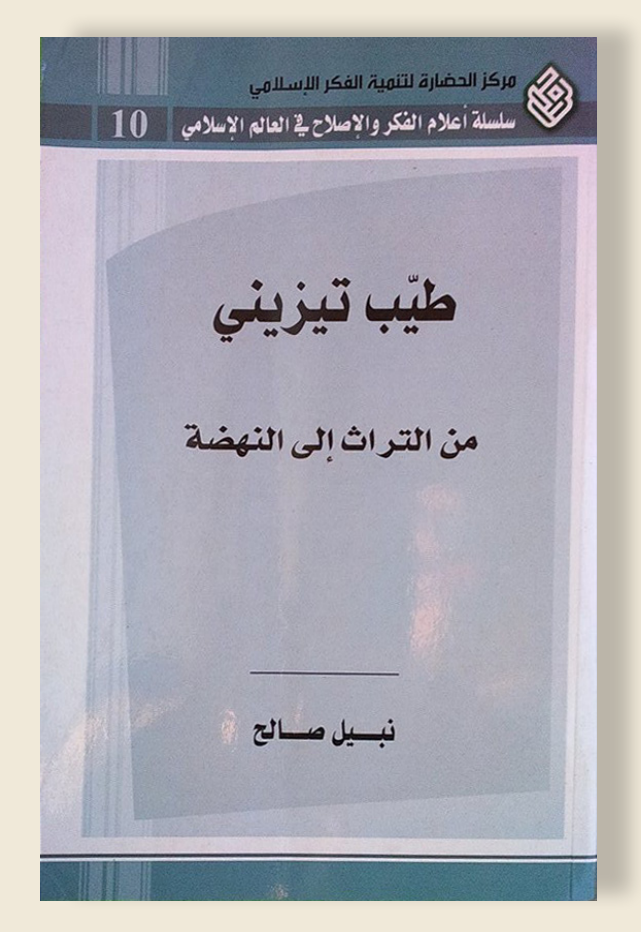
حدث، فهو يتحرك في سياق تدمير المجتمع، وليس فقط الدعاوى الفكرية.. والسلطة الرسمية أو الدولة القائمة ستمنعه وتواجهه بقوة، لأنه يهدد (في نظرها) وحدة المجتمع والأمة.. أما إن بقي في سياق الدعوة الفكرية، فأنا أعتبر بأن من حق كل التيارات الفكرية أن تملك حرية التعبير السلمي والتصريح المدني الحضاري عن معتقداتها وقناعاتها ضمن سقف القانون والنظام العام.. والأمر الأهم في الموضوع كله، هو «سلمية وعقلانية» الطرح الفكري والسياسي، حتى لو كان طرحاً صادماً للثقافة السائدة..

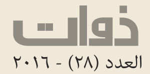
***يتسع مفهوم الإلحاد تارة ويضيق تارة أخرى في الخطاب الإسلامي المعاصر، فقد يضيق ليعني فقط «عدم الإيمان بوجود الله»، وقد يتسع ليشمل كل الإيديولوجيات الوضعية والمذاهب والفلسفات الإنسانية من ليبرالية واشتراكية ووجودية وغيرها، التي تصنف من قبل عدد من الإسلاميين ضمن تيارات الكفر والإلحاد، فماذا يعني الإلحاد والملحد بالضبط في الثقافة الدينية للمسلمين؟**

الإلحاد، كاتجاه مادي أو كمدرسة في التفكير والاعتقاد والمنهج، يقوم على الشك واللا يقين، والإيمان بأصالة المادة، بمعنى الاعتقاد بالواقع الموضوعي العيني الخارجي، (في مقابل اتجاه آخر يؤمن بأصالة الروح كاتجاه مثالي في التفكير والسلوك) ليس حالة فكرية جديدة أو تياراً أو مذهباً حديثاً في تاريخ الثقافة العربية الإسلامية، فقد نشأت منذ البواكير الأولى للحضارة العربية الإسلامية تيارات واتجاهات مادية صرفة، وظهرت أيضاً كثير من الحركات والنخب الفكرية الرافضة للدين ولعموم الثقافة الدينية، ومنذ العصر الجاهلي (بحسب التقسيمات التاريخية الدارجة المعروفة عن التاريخ العربي الإسلامي) بدأت تثار مثل هذه الأفكار المادية، وقد خاض القرآن مع أتباع هذا الخط (ممن أنكروا الله والمعاد) صراعاً فكرياً، كما في قوله: «وَقَالُوا مَا هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا نَمُوتُ وَنَحْيَا وَمَا يُهْلِكُنَا إِلَّا الدَّهْرُ» (سورة الجاثية: ٢٤).

ولاحقاً اتسع نطاق تلك الحركات والتوجهات الفكرية، مع توسع حركة الفتوحات الإسلامية، حيث إن الحضارة العربية لم تكن مقفلة أو مغلقة على ذاتها وأفكارها، بل كانت حضارة تبشيرية دعوية (إذا جاز التعبير)، انطلق أتباعها في الآفاق لفتح البلدان والأقاليم والأمصار، فحدث الاحتكاك والتفاعل والتمازج والتلاقح الفكري والروحي مع حضارات وأمم أخرى، لها أفكارها وعقائدها وعاداتها وتقاليدها المختلفة (شكلاً ومضموناً) عن حضارة العرب والمسلمين.. وكانت النتيجة الطبيعية لهذا التفاعل، والتوسع الكبير في حركة النقل الحضاري المتبادل، والتأليف والترجمة، ونشر العلوم الكلامية والمنطقية والفلسفية خاصة

الصورة اليوم قاتمة وسيئة وقبيحة في أذهان الناس عموماً عن الإسلام والمسلمين، بل عن الإسلام ذاته



خلال عهد الخليفة المأمون، كانت نتيجته ظهور أفكار وافدة جديدة مخالفة للسائد من الأفكار الدينية المعروفة، عرف أصحابها في وقتها بالدهريين أو بالزنادقة (أصحاب بدع مخالفة لأهل السنة)، وهم فئة تنزع للتشكيك والمجادلة والسفسطة، ورفض القناعات والاعتقادات التقليدية السائدة على مستوى المعرفة الدينية خصوصاً..

وقد تطورت تلك الحركات في فكرها ومعرفتها، وباتت تستند على ما تعتبره «حقائق علمية» تؤيد وجهة نظرها، في رفض مبدأ الخلق، والاعتماد فقط على العقل والتجربة في الوصول إلى المعرفة والحقيقة.

أما بخصوص معنى الإلحاد والملحدين في ثقافتنا، فنقول بأن الثقافة العربية الإسلامية كانت وما تزال

***ما سبب الحساسية المفرطة التي تبديها الثقافة الدينية الإسلامية، كلما أثير موضوع الإلحاد في المجتمعات العربية والإسلامية، مقارنةً مع ثقافات الأمم الأخرى التي تبدي انفتاحاً على الاختلاف، ولا تخشى أن يهدد هذا الاختلاف ثوابتها؟ وهل وضع الإسلام اليوم في العالم من الهشاشة، حيث لا يسمح بالتعايش مع الفكر المختلف والعقائد المغايرة؟**

هذه الحساسية (النفسية) المفرطة وصلت (في بعض أوساطنا ومجتمعاتنا العربية والإسلامية، وكنتيجة للاستثمارات والاستخدامات السياسوية المحلية والعالمية لها) إلى حدود «الرفض» العملي الكامل، واستخدام القوة في مواجهة أية أفكار (وليس فقط فكرة الإلحاد) «غريبة» عن المناخ الفكري والتاريخي

لم يصبح «الإلحاد» ظاهرة عامة، أو حالة ثابتة ومعيارية لدى الشارع الديني الإسلامي عموماً، بل بقي محصوراً كتيار فكري وسياسي في الغرف الحزبية والمنتديات الثقافية والفكرية

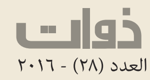
تعتبر أن العلوم الدينية (بأشكالها المتعددة: فقه وحديث وقرآنيات، وعلوم الأمر والنهي)، هي العلوم الوحيدة التي تحوز على الشرعية الدينية (والمجتمعية ربما)، بينما العلوم العقلية والفلسفية القائمة على التأمل والتفكر والجدل والشك والنظر، بقيت مصدرَ إزعاج للفقهاء والسلاطين، ولهذا حاربوها واعتبروها مروقاً على الدين..

وذكرت لنا مصادر التاريخ أن «شيخ الاسلام ابن تيمية» قال عن المنطق، وهو أحد فروع المعرفة العقلية: «أن فيه من شغل القلب عن العلوم والأعمال النافعة ما ضر كثيراً من الناس، كما سد على كثير منهم طريق العلم وأوقعهم في أودية الضلال والجهل».

وهكذا، فالثقافة الدينية (الرسمية والعامة) في مجتمعاتنا ما تزال تنظر سلباً لكل العلوم العقلية، فما بالك بفكرة الإلحاد التي ترفضها وتواجهها بشدة، بل هناك تشريعات وقوانين قضائية تجرّم «الملحدين» إذا ما أعلنوا الكفر البواح، وقد يصل حكمهم إلى الإعدام للأسف..

التقليدي العام للأمة، والذي ما برح يتسلط ويهيمن منذ قرون عديدة على ثقافتنا التاريخية والحضارية.. والأسباب هنا عديدة:

- فمن جهة هناك حالة نفسية عامة تشكلت عبر مراحل تاريخ الانحطاط الحضاري العربي المستمر منذ أكثر من ألف عام، من الشعور بـ«التميز» لدى كثير من المسلمين، بأنهم مؤمنون وملتزمون بالدين (قابضون على الحقيقة المقدسة)، بينما غيرهم «غير ملتزم»، وبعيد عن روح الإيمان.. هذه العقلية المتخلفة الشائعة حتى يومنا في مجتمعات المسلمين، باتت تشكل ظاهرة مقلقة للغاية، خاصة بين رموز الدين ومشايخ الوعظ «المسجدي» العتيق الذين يستلمون منابر الإعلام والمعلوماتية والفضائيات، بتأويلاتهم المتخلفة والمنحرفة للنصوص والمفردات الدينية، وعدم التصدي لهم من خلال بناء ثقافة إسلامية أصيلة ومنفتحة على الحياة والعصر، تقوم على التسامح والمحبة والإقرار بوجود آخر هو نظيرنا في الخلق، وأن حياته ووجوده شرط لوجودنا وحياتنا كمسلمين..



- ومن جهة أخرى، هناك إحساس متراكم لدى المسلمين بمصادرة الغرب لعالمنا العربي والإسلامي سياسياً واقتصادياً، مما خلق (ويخلق على الدوام) حالة إحباط، وحالة رفض لكل ما هو قادم أو ناشئ من الغرب، خاصة على صعيد الأفكار الوضعية غير التقليدية والصادمة لمعتقدات المسلمين.. خاصة «فكرة الإلحاد» التي بقيت فكرة إشكالية في مختلف الرؤى والتوجهات والتشريعات الإسلامية، فهو إما «التشكيك» في النص القرآني، أو إنكار أن يكون القرآن إلهياً، دون الاقتراب من فكرة «إنكار الخالق»، في حين أن مصطلح «الزندقة» غلب على مختلف العصور الإسلامية شاملاً كل من يشكك في النص الديني أو «يشرك» بالله أو ينكره، وقد كان حكمه القتل في حال الإظهار والإشهار والعلانية الصريحة.

فكلنا يعلم أننا نعيش اليوم حالة لا مثيل لها من الهوان والضعف والارتكاس الحضاري المادي والعضوي على كل المستويات والأصعدة، بسبب هيمنة العقل الفقهي التقليدي، وزعامات «التسييس» الديني على مجتمعاتنا وعقول العامة عندنا، وفي مثل هذه الحالات الصعبة والمعقدة التي تمر بها المجتمعات المهزومة نفسياً ومادياً وحضارياً، لا يكون حال الأمة الثقافي والفكري بعيداً عن حالتها ووضعها المدني والحضاري والاجتماعي، فتفقد مناعتها، ويصبح جسدها عرضة لشتى أنواع العلل والأمراض، وتعشش فيها أفكار التخلف التاريخي، وتنتشر في تربتها قيم التعصب العقدي والفكري.

نعم، في مثل هذه الأجواء والمناخات السلبية الإقصائية ليس وضع الإسلام على ما يرام، بما يعني أن الصورة اليوم قاتمة وسيئة وقبيحة في أذهان

إن مشكلة المشاكل التي نعانيها تكمن في رفضنا لبعضنا بعضاً، خاصة رفض التيارات المتطرفة الفكرية والسياسية لفكرة التنوع وثقافة التسامح وقبول الآخر، حتى لو كان كافراً أو ملحداً أو مؤمناً بأية عقيدة أو دين

الناس عموماً عن الإسلام والمسلمين، بل عن الإسلام ذاته؛ فالناس رهينة للصور والمشاهد وللواقع الذي تراه وتعاينه أمام ناظريها، ولهذا هي غير قادرة (وربما لا تملك الوقت) على التمييز بين الإسلام كفكر حضاري إنساني كما هو في واقعه الأصيل، وبين أفعال وسلوكيات كثير من «المتأسلمين» ممن يقتلون ويدمرون ويذبحون...صورة هؤلاء للأسف باتت هي الإسلام في نظر وفكر الكثيرين..

وأنا شخصياً لا أحمل تيارات الإسلام السياسي (ولا العقول الفقهية التقليدية) وحدهم مسؤولية تشويه صورة الإسلام، وإثارة الأزمات، وإشعال نيران الفتن والاضطرابات والانقسامات المجتمعية (وهم يتحمّلون بالتأكيد)، بل هي مسؤولية تلقي بظلالها الثقيلة بالذات على أولئك الممسكين بناصية القرار، من نخب دولة الاستبداد والتسلط السياسي العربية التي حكمت منذ مرحلة ما بعد الاستقلال الشكلي عن المستعمر الخارجي..

لقد قامت تلك الدولة على العنف والقمع ومصادرة الحريات، واغتيال «العقل» الإبداعي في

أما تلك الثقافات العائدة لأمم أخرى، والتي اندمج فيها الدين في الحياة المجتمعية، كرأي غير مقدس، وانطلق رجالات الدين فيه ليمارسوا حياتهم العامة من موقع مواطنيتهم لا قداستهم، فلم يأت هذا المناخ الإيجابي أو يتكرس كواقع قانوني مدني، إلا بعد أن حسمت عقلية الحداثة الفكرية والعلمية، معركة النهضة ضد التخلف والعقل الكنسي القروسطي، لصالح بناء الدولة المدنية المؤسسية العادلة والقادرة والقانونية، التي تقوم على حرية الفرد، وتضمن لهم حق الوجود والعيش الحقيقي المنتج والفاعل في مجتمعاتهم، انطلاقاً من منظومة الحقوق والمبادئ الإنسانية التي هي حق وليس مكرمة من أحد.

وأما بخصوص قوة أو ضعف حال ووضع الإسلام اليوم، وأنه بات من الهشاشة، حيث إنه يخشى أو يخاف من مجرد نشر أفكار مضادة له، أقول:

علينا أن نميز هنا بين الإسلام والمسلمين، بين الإسلام الأصيل، وحركات الإسلام السياسي التي أخذت كامل الصورة المشهدية الفجائعية في واقعنا المعاصر...

الأمـة، ورفضـتْ أن يكـون للفـرد أي دور أو حـق لـه بالمشاركة في الحياة العامـة، بـل وقامـت بإثـارة الغرائـز والنعـرات، والتركيز عـلى الطائفيـة والبنيـات العشـائرية في البلـدان العربيـة.

***هـل يمكننـا أن نعتـبر الإلحـاد في العالمـين العـربي والإسـلامي ظاهـرة متوسـعة ومقلقـة، أو مجـرد ردود فعـل عابـرة عـلى أوضـاع التخلـف والقهـر، أوهـي تعبـير عـن أزمـة قيـم وإخفاقـات حضاريـة؟**

في اعتقـادي لـم يصبـح «الإلحـاد» ظاهـرة عامـة، أو حالـةً ثابتـة ومعياريـة لـدى الشـارع الدينـي الإسـلامي عمومـاً، بـل بقـي محصـوراً كتيـار فكـري وسـياسي في الغـرف الحزبيـة والمنتديـات الثقافيـة والفكريـة، ومؤطـراً كحالـة نخبويـة لـدى المفكريـن والسياسـيين وأصحـاب الشـأن العـام، ولـم يتحـول إلى مـا يشـبه الحالـة العامـة لـدى الشـارع والجمهـور العـام، وذلـك لأسـباب كثـيرة وعديـدة (تاريخيـة وحضاريـة وثقافيـة دينيـة) ليـس مـن مجـال لذكرهـا هنـا.. وربمـا لا يتحـول ليشـكل ظاهـرة مخيفـة.. ولهـذا ليـس هنـاك مـا يقلـق بشـأن تلـك الحالـة، مـع أنـني – كمثقـف حداثي نقـدي- لسـت قلقـاً أو معقـداً مـن «فكـر الإلحـاد وثقافـات الملحديـن»، بـل أنـا منفتـح عليهـا كثقافـة ومعرفـة في الصميـم، حيـث إن مـن حـق هـؤلاء وغيرهـم، مـن كل تيـار أو كل حـزب أو جماعـة سياسـية سـلمية تملـك أدبيـات فكريـة وقواعـد سـلوك والتزامـات فكريـة وسياسـية، تخاطـب بهـا النـاس والشـارع، أقـول: مـن حـق هـذه الجماعـات الفكريـة والسياسـية (الشرعـي الدسـتوري القانـوني) التعبـير عـن ذاتهـا، وعـن نفسـها وتعابيرهـا وقناعاتهـا العمليـة في الهـواء الطلـق، وفي مختلـف السـاحات الفكريـة والميادين الثقافيـة والمنابـر السياسـية والإعلاميـة كلهـا، ضمـن مبـادئ الحريـات الشـخصية والعامـة، وسـقف الدولـة المدنيـة، وحقـوق المواطنـة بـلا عنـف ولا قـسر أو ضغـط..

وهنـاك مسـألة أخـرى تتصـل بالموضـوع، ويجـدر ذكرهـا، وهـي أن انتشـار فكـر أو فكـرة الإلحـاد (أو عـلى الأقـل رفـض التوجهـات الدينيـة كنـوع مـن ردة الفعـل السـلبية) قـد يكـون بسـبب تفـشي النظـرة السـلبية الخاطئـة عـن معنـى الديـن الـتي أسـهمت حـركات التطـرف والإرهـاب «الإسـلاموية» في تثبيتهـا في وجـدان النـاس نتيجـة ممارسـاتها الدمويـة وتاريخهـا الأسـود، وانغلاقهـا ورفضهـا لقيـم العقـل والانفتـاح والمعـاصرة..

وقـد لاحظنـا أن كثـيراً مـن ثقافـة وفكـر الإلحـاد (إذا صـح التعبـير) (مـن الكتـب الإلحاديـة أو التبشـيرية المضـادّة والمناهضـة للإسـلام، أو المنحرفـة في نقدهـا لمفاهيـم الإسـلام)، لـم تنتـشر وتتسـع وتأخـذ حيـزاً كبـيراً في واقـع العـرب والمسـلمين في ظـروف الحريّـة الطبيعيـة، إلا بطريقـة عاديّـة جـدّاً، بينمـا كانـت المسـألة في حالـة الضّغـط والقسـر والإقصـاء، ترفـع درجـة انتشـار الكتـاب (الشـيوعي والإلحـادي) إلى أعـلى مسـتوى ودرجـة، بما يشـير إلى أن أفضـل طريقـة لمحاربـة أيّ فكـر، ليـس في مواجهتـه ورفضـه وإقصائـه والافتـاء بقتلـه، بـل ربمـا في تركـه يعـبر عـن نفسـه، أي عـدم التعـرض لـه، وإهمالـه وممارسـة أجـواء اللامبـالاة تجاهـه، مـع محاولـة ردّه بطريقـة هادئـة عندمـا تكـون هنـاك حاجـة إلى الـردّ، باعتبـار أنّ كثـيراً مـن النـاس قـد لا يسـمعون بـه، ولا يعرفونـه، فـلا يثـير لديهـم أيّ تسـاؤل أو اهتمـام، فضـلاً عـن الـردّ والمواجهـة..

***يربـط بعـض الباحثـين الانتشـار السريـع لمظاهـر التشـكيك والإلحـاد، بعـد انتفاضـات مـا يسـمى بالربيـع العـربي، بتنامـي تيـارات التكفـير والعنـف الدمـوي الـتي قدمـت صـوراً سـيئة عـن الديـن الإسـلامي، فيمـا يـرى غيرهـم أن الإلحـاد فكـر وافـد وتغريـبي، وعقائـد غازيـة تسـتهدف اسـتقرار المجتمعـات الإسـلامية بـضرب عقيدتهـا وزعزعتهـا وتجريدهـا مـن عنـاصر مقاومتهـا للاعتـداءات الأجنبيـة، فـإلى أي حـد تصلـح هـذه المقاربـات لتفسـير أسـباب تنامـي الإلحـاد في مجتمعاتنـا الإسـلامية؟**

ربمـا السـببان والدافعـان معـاً، ولـو أنـني أميـل إلى أن العنـف ليـس مقتـصراً عـلى التيـارات السـلفية والحـركات الجهاديـة الإسـلامية، فحـتى تيـارات الإلحـاد مارسـته بحـق نفسـها وحـق مجتمعاتهـا.. ولنـا في مثـال نظـم الحكـم الشـمولي الشـيوعي الـتي تبنـت الفكـر المـادي الإلحـادي دليـل عـلى مـا تقـدم.

أمـا حـول فكـرة أن الإلحـاد فكـر تغريـبي قـادم مـن خـارج الحـدود، فالتاريـخ والوقائـع تنفـي هـذا الانطبـاع أو التصـور.. الإلحـاد ليـس فكـراً وافـداً بالـذات، فمناخاتـه موجـودة في مجتمعاتنـا منـذ تاريـخ الإسـلام الباكـر..

طبعـاً، وكمـا ذكـرت في إجابـة سـابقة، ظهـرت هنـاك عوامـل عديـدة سياسـية وثقافيـة واجتماعيـة أسـهمت في خلـق هـذه الحالـة أو الظاهـرة (الإلحـاد) (ونزعـة الشـك والـلا يقـين) في مجتمعاتنـا العربيـة الإسـلامية، حيـث إنـه مـع توسـع الحكـم الإسـلامي، ودخـول أمـم جديـدة وشـعوب كثـيرة في الإسـلام، دخلـت معهـا عاداتهـا وأفكارهـا

وجزء كبير من معتقداتها وطقوسها (وفولكلورها الديني والثقافي)، وكانت الفلسفة والمماحكات الفلسفية (وما يعنيه ذلك من دور وحضور للعقل كمنهج تفكير وأداة تحليل) من جملة ما دخل من أفكار، خاصة بعد حدوث تطورات حياتية، لم يعد معها المنهج النصي التقليدي النقلي كافياً ووافياً لسد حاجات المسلمين الفعلية وتطلعاتهم وجدالاتهم وتساؤلاتهم في ظل متغيرات ووقائع مجتمعية سياسية واقتصادية جديدة..

من هنا انطلقت حكاية الإلحاد في تاريخنا الحضاري الإسلامي.. أي أنها ليست وليدة اللحظة، أو أنها فكر تغريبي غاز ووافد... بل هي قصة يمكن أن تتحرك في فكر ووعي أي إنسان يثير في عقله أسئلة تبقى بلا إجابات مقبولة ومعقولة ومنطقية..

***تسمح أصول الدين الإسلامي بمساحة لاختيار العقيدة وبهامش للحريات الدينية، ففي القرآن الكريم عدد من الآيات في الباب: «لا إكراه في الدين»، «وقل الحق من ربكم فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر»، «فذكر إنما أنت مذكر لست عليهم بمسيطر»، «أفأنت تُكْرِه الناس حتى يكونوا مؤمنين»، «وما أنت عليهم بوكيل»، هل نفهم من هذه الأصول إمكانية التعايش مع الكفر والإلحاد، وترك الناس أحراراً في اختياراتهم العقدية والدينية، دون أن يواجهوا بتهمة أو بعقوبة على مخالفة دين الدولة والأمة، وهل الإيمان والإسلام يمكن أن ينعقدا تحت القهر والإكراه؟ وإلى أي حد يمكننا أن نقبل بإعمال المقاربات الحقوقية للحريات الدينية والعقدية في التشريعات والقوانين بالعالمين العربي والإسلامي؟**

نعم، الأصل هو التعايش بالمشتركات العامة (وليس بالخصوصيات الذاتية) بين الناس المختلفين والمتنوعين، فأصل هذه الآيات أنها آيات محكمات لا متشابهات، والمحكم هو الكلام المتقن والواضح الذي لا لبس ولا التباس فيه على أحد؛ أي أنها أحكمت عبارتها بأن حفظت من الاحتمال والاشتباه والتأويل.. كما في الآية التالية التي تعتبر أن الاختلاف أصل الأشياء: «وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَايَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ» (هود: ١١٨)... بما يعني تشريع الاختلاف والتنوع كحالة طبيعية في الاجتماع البشري، واعتباره سنة وناموسا حياتيا عاما، بما يؤسس لقبول الآخر المختلف ضمن الفضاء الثقافي والمجال الحضاري والتاريخي للأمة.

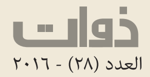
إن مشكلة المشاكل التي يعانيها اجتماعنا الديني المتنوع والغني في «تعددياته» اليوم (إذا جاز لنا التعبير) تكمن في رفضنا لبعضنا بعضاً، خاصة رفض التيارات المتطرفة الفكرية والسياسية لفكرة التنوع وثقافة التسامح وقبول الآخر، حتى لو كان كافراً أو ملحداً أو مؤمناً بأية عقيدة أو دين.

**إن المطلوب اليوم ـ على هذا الصعيد ـ أمران:**

**الأول:** إعادة التواصل الإبداعي مع قيم التسامح في حضارتنا، وتمتينها فكرياً وفقهياً، بقراءات جديدة، بهدف تأصيلها كثقافة ومناهج عمل فكرياً ومفاهيمياً.

**الثاني:** تأسيس ثقافة إسلامية إنسانية جديدة (كهدف كبير واسع) تعي ذاتها من داخل تراثها، وتستثمر وتستفيد من تجارب الآخرين الذين مرّوا بما مررنا ونمر به اليوم من استقطابات وصراعات واستحكامات وعصبيات مقيتة..

نعم، إن الإسلام والإيمان لا ينعقدان بالقسر أو بالقهر أو بالقوة والعنف والضغط، بل بالعقل والإدراك والحرية، حرية الاختيار، «فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر».. «إنك لا تهدي من أحببت ولكن الله يهدي من يشاء»..



# هاني حوراني... السياسيّ والجماليّ في الفنّ

عمر شبانة

كاتب وشاعر من الأردن





في البدء قد يكون اللون، ثم كانت الكلمة والفعل، وبعد ذلك العين وراء العدسة، وصولاً إلى اشتباك اللون مع نتاج العين والرؤية.. هذا ما كان في التجربة المتعددة للفنان هاني حوراني. تجربة بدأت بمرحلة مع اللون والتشكيل، منذ مطلع شبابه في بدايات الستينيات من القرن العشرين، هذه المرحلة التي قطعتها هزيمة حزيران وشيوع وسيادة العمل النضالي الفلسطيني، حيث وجد الفنان نفسه ينخرط في «متاهات» العمل السياسيّ، عبر صور مختلفة من البحث والكتابة والتأليف، والعودة بشوق وحبّ كبيرين إلى «الحبيب الأوّل»، إلى رحابة الفنّ، ولكن برؤية جديدة، وأدوات تجاوزت الفرشاة واللون، إلى الجمع بينها وبين التعاطي مع العدسات، وما نجم عن هذا التفاعل من عوالم وأعمال.. هذا كلّه يجعلنا حيال «صورة/ بورتريه» نسعى لمتابعته.

بدءا، رافقتُ تجربة هاني حوراني (مواليد مدينة الزرقاء/ الأردن ١٩٤٥، وهو خرّيج الجامعة الأردنية، من كلية العلوم السياسية والإدارية ١٩٧٠)، عن كثب، وعلى غير صعيد، منذ مطلع التسعينيات، حين كان عائدا إلى بلده الأردن، بعد رحلة طويلة من التجوال في «حقول» العمل السياسيّ، متنقّلا بين بيروت ودمشق وعواصم عربية وعالمية، بين الصحف ومراكز البحث، ليواصل- في عمّان- رحلة بحثه في عوالم السياسة، حتى نهاية الثمانينيات.

شهدت هذه الرحلة التي أمضاها في رفقة «المقاومة الفلسطينية»، نشاطا وعملا سياسيين، ضمن الأطر التنظيمية والحركية، أساسها البحوث والدراسات، أنجز خلالها عناوين لافتة في البحث السياسي الاقتصادي، ربما يكون أبرزها كتاب بعنوان «التركيب الاقتصادي والاجتماعي لشرق الأردن ١٩٢٠-١٩٥٠»، كتاب تداولناه نحن، في الحراك السياسي المعارض في الأردن، في عقد السبعينيات من القرن الماضي، وأحيانا على نحو سريّ حين كان العمل السياسي ما يزال «تحت الأرض».

اختتم حوراني رحلته خارج البلاد، في قبرص، مع نهاية الثمانينيات، بإصدار مجلة شهيرة حملت اسم «الأردن الجديد»، الفكرية السياسية، هذه المجلة التي حازت اهتماماً كبيراً من قبل المشتغلين في الساحتين السياسية والثقافية، لجهة رصانتها وتعمّقها في قراءة «الحالة الأردنية» آنذاك. وبعودة الحوراني إلى عمّان، قام بتأسيس وإدارة «مركز الأردن الجديد للدراسات» (١٩٩٣/٢٠١٣.)، الذي نشط في مجال البحث والندوات والمؤتمرات، على صعيد موضوعات وقضايا الحريات والديمقراطية وحقوق الإنسان، فأصدر عشرات الكتب في مجاله، فضلا عن إصدارات لسياسيّين بارزين ذوي تجارب فاعلة في الحياة السياسية الأردنية.

وفي الأثناء، وجنبا إلى جنب مركز الدراسات واشتغالاته، أخذ الحوراني يعود إلى عالمه القديم، عالم الفنّ، فأسّس، مع زوجته الفنانة والمصممة سعاد عيساوي، غاليري «بلدنا» للفنون، في وقت كانت الغاليريهات الخاصة في الأردن ما تزال نادرة، فكان أن قام بدور كبير في استقبال المعارض لكبار الفنانين من الأردن والعالم العربي، مترافقة مع ندوات «نوعية»، لعلّني ما زلت أتذكّر منها معرض الفنان السوريّ الراحل فاتح المدرّس، مع ندوة حول أعماله قمتُ أنا شخصيّا بإدارتها. واستمر الغاليري يحمل ذلك الاسم، إلى أن جرى استبداله باسم آخر هو «رؤى ٣٢» وبالأجنبية (٣٢ Foresight Art Gallery).

> شهدت الرحلة التي أمضاها في رفقة «المقاومة الفلسطينية»، نشاطا وعملا سياسيين، ضمن الأطر التنظيمية والحركية، أساسها البحوث والدراسات، أنجز خلالها عناوين لافتة في البحث السياسي الاقتصادي

في هذه الفترة، انتقل نقلته النوعية، والأخيرة ربما، إلى عالم جديد من عوالم الفنون، ويمنح نفسه لهذا الفضاء، مخلصا لنمط جديد من الإبداع يرى أنه مشروعه الذي ظلّ مؤجّلا لسنوات، بل لعقود من الأعوام، وهاهو يأنس إليه وفيه، كمن يأنس دفء مكان أليف وحميم، فيكتسب لونه ورائحته ومذاقه، من جهة، ويمنح هذا المكان كل ما يستطيع، فيصبغه بصبغته، ويطبعه بطابعه، ويمهره بختمه، فيعيد تشكيل هويته على شاكلته هو.

للوقوف على عوالم هاني حوراني، نعرض أبرز معالم تجربته، وأهم عناصرها وخطوطها العريضة، والتفصيلية إلى حد ما، لنكشف عن مكوّنات هويّته الفكرية والفنية، والسمات الجماليّة التي تميّزها، لا في الساحة الفنية الأردنية وحسب، بل على مستوى التجارب العربيّة، ومدى اتّصالها وتواصلها وتفاعلها مع التجربة الفنية العالمية والإنسانية، ما يعني ويتطلب الوقوف على مراحل هذه التجربة ومحطاتها، و«المنجز» الذي يكتسب فرادته وخصوصيته.

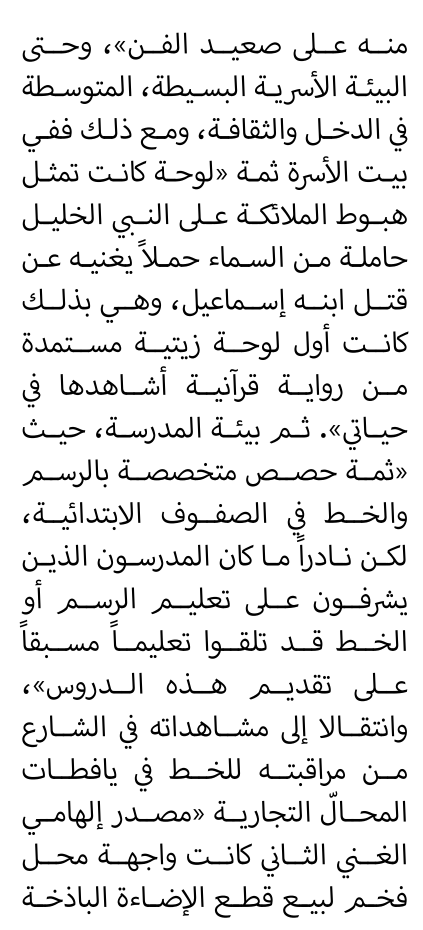


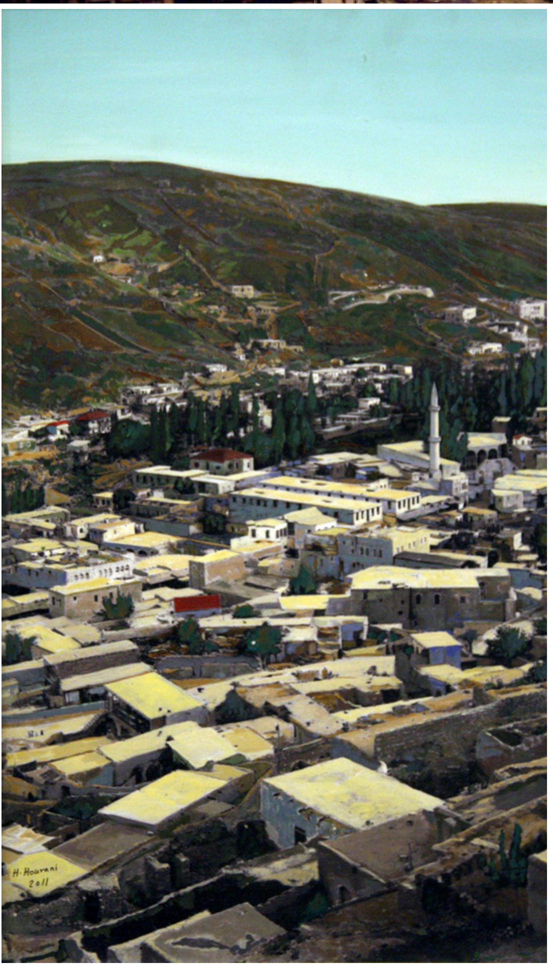




## كيف تعلّمت الرسم

وقبل الحديث عن تجربته المتجددة منذ مطلع التسعينيات، نعود معه إلى البدايات الأولى، لنلقي أضواء على جوانب أساسية منها. وهنا نتوقّف ليتحدّث الفنّان حديثا خاصا لـ«ذوات»، وفي ما يشبه «التأريخ» لمسيرته، متوقّفا عند المكوّنات الأولى لتجربته الثقافية، الفنية والسياسية/ الفكرية، بدءا من حديثه عن الموهبة، حيث يرى «أن المسألة تتعدى كونها مجرد وجود موهبة، أو استعدادا خاصا للرسم، أو لممارسة أية مهارات فنية أو أدبية. إن الموهبة معطى مسبق، لكنها وحدها لا تقرر مصائر الموهوبين»، مرورا بالحديث عن بيئة عمّان «لم يكن لدى عمّان حتى مطلع الستينيات، ما تقدمه لهاوٍ مثلي لكي يتعلم منه على صعيد الفن»، وحتى البيئة الأسرية البسيطة، المتوسطة في الدخل والثقافة، ومع ذلك ففي بيت الأسرة ثمة «لوحة كانت تمثل هبوط الملائكة على النبي الخليل حاملة من السماء حملاً يغنيه عن قتل ابنه إسماعيل، وهي بذلك كانت أول لوحة زيتية مستمدة من رواية قرآنية أشاهدها في حياتي». ثم بيئة المدرسة، حيث «ثمة حصص متخصصة بالرسم والخط في الصفوف الابتدائية، لكن نادراً ما كان المدرسون الذين يشرفون على تعليم الرسم أو الخط قد تلقوا تعليماً مسبقاً على تقديم هذه الدروس»، وانتقالا إلى مشاهداته في الشارع من مراقبته للخط في يافطات المحالّ التجارية «مصدر إلهامي الغني الثاني كانت واجهة محل فخم لبيع قطع الإضاءة الباذخة







**لم يكن لدى عمّان حتى مطلع الستينيات، ما تقدمه لهاوٍ مثلي لكي يتعلم منه على صعيد الفن**

والتماثيل المذهبة واللوحات الفنية، وبعض الأعمال الفنية ذات الطابع التجاريّ... كانت تلك اللوحات مصدر دهشتي وتعلمي عن الرسم بالألوان الزيتية، فهي رغم غربتها عن طبيعة بلادنا، عرّفتني على جماليات استخدام الفرشاة العريضة والألوان الكثيفة والضربات الحرة الجريئة، وكيفية إدخال الدهشة في نفوس المشاهدين من خلال المفارقات اللونية والخطوط المختزلة».

ونصل مع الحوراني إلى تجربة مهمة في مسيرته التكوينية، فيتوقّف ليتحدث عن تجربة تمثّلت في تأسيس «ندوة الرسم والنحت الأردنية» عام ١٩٦٢»، وعنها يقول: «يجب القول هنا بأنّ الفضل في تأسيسي الجدّي يعود إلى ندوة الرسم والنحت، التي انضممتُ إليها في سنّ مبكر، إذ لم أتجاوز حينها السابعة عشرة من عمري. ولم ألبث أن بتّ من أنشط أعضائها الشبّان، وشغلت عضوية إحدى لجانها الفاعلة، لعلها لجنة المعارض.. لقد زودتني ندوة الرسم والنحت ليس فقط بالخبرات الأولية لممارسة الرسم، وإنما أيضاً عزّزت ثقتي بنفسي، حتى إنّني تجرأت على إلقاء محاضرة عن الفن الانطباعي في سن ربما لم يتجاوز الثامنة عشرة أو التاسعة عشرة. ولا زلت أذكر كيف كانت ساقاي ترتجفان حينما بدأت بمحاضرتي تلك، وكان الحضور من الفنانين والمعماريين المعروفين». وكانت مشاركته الأولى في معرض مشترك مع محمد بارودي، بأعمال زيتية ومائية وأحبار، ١٩٦٤.

وعن تجربته مع الصحافة، كتابة ورسما، يتحدّث الحوراني عن تجارب أولى له مع فنّ الكاريكاتير، فيقول: «واصلت هواية الرسم، بما في ذلك رسم الكاريكاتير، الذي نجحتُ في نشره في الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية التي كانت تصدر في حينها، وكان من بينها جريدة «الجهاد» التي كانت تصدر في القدس، حيث نشرت لي مرة

رسماً في صدر صفحتها الأولى يعبر عن سباق التسلح بين الولايات المتحدة والاتحاد السوفياتي، وكانت المناسبة المباحثات الجارية بين البلدين العملاقين للحد من هذا السباق. لقد ظهر في الرسم الكاريكاتوري كل من الرئيس الأمريكي جون كيندي والزعيم السوفياتي خروتشوف، وهما في حاله عناق، تعلو وجهيهما ابتسامات حارة، لكن جيوبهما وأيديهما ممتلئة بالصواريخ العابرة للقارات.

وفي مجال الكتابة، يقول: «كانت الصحف الأسبوعية الصادرة في عمان، مثل «أخبار الأسبوع» و»عمان المساء»، مسرحاً لمحاولاتي الكتابية المبكرة. ولا بد ان إغراء البحث عن الشهرة، دفعني إلى إجراء مقابلات مع كبار الفنانين العرب، وحتى مع الممثلين المغمورين الأجانب ممن كانوا يأتون للأردن للترويج لأفلامهم. وهكذا أجريت مقابلات مع فؤاد المهندس وشويكار والمطربة سميرة توفيق، ومع ممثل أمريكي مفتول العضلات من الدرجة الثالثة، ممن صعدوا مع موجة الأفلام الحربية التاريخية التي راجت في الستينيات».

أما خلفيّات نشاطه السياسيّ، فيتحدّث عنها بأنها «الانجراف أكثر فأكثر بالنشاط السياسي المباشر، تحت تأثير التطورات العاصفة التي كانت تمر بها المنطقة في أواسط الستينيات، وصولاً إلى حرب يونيو / حزيران ١٩٦٧، بنتائجها الكارثية المعروفة». ولكن فترة الستينيات كانت فترة التكوين الأكثر جديّة في حياة الحوراني الثقافية عموما، يقول: «ثابرت خلالها على بناء مكتبة صغيرة، لكنها كانت فريدة من نوعها، إذ جمعت ما بين الأدب والفنون والفكر والسياسة». وهنا غرق الفنان في عوالم السياسة، ولم يعد منها إلا متأخرا، بعد ما يقارب عشرين عاما.

وفي سياقات عمله بين السياسة والبحث، كان الحوراني أنجز دراسة في رسوم الأطفال النازحين الفلسطينيين في عنوان «الفلسطيني الصغير» عام ١٩٦٧، و«السيما والقضية



الفلسطينية، حوار مع سينمائيين ونقاد عرب»، صدر عن شؤون فلسطينية، ١٩٧٢، وقام إعداد سيناريو فيلم وثائقي عن المقاومة والمخيمات الفلسطينية في لبنان ١٩٧١.

## من «المائيّات» إلى الفوتوغراف الملوّن

«المشهد الطبيعي في الأردن لم يحظ بالاهتمام الكافي من خلال المراحل السابقة»، يقول هاني حوراني بخصوص أحد دوافعه لخوض تجربة الاعتناء بالمكان، على هذا النحو من التركيز على «الجماليّات المهملة».




التجربة الجديدة، بل المتجددة للفنان، هي أكثر من مجرد عودة من عوالم السياسة إلى عالمه الفنيّ، فهي رحيل جديد في هذا العالم بمناخاته وفضاءاته المتعددة، ونحو آفاق تُغوي بقراءتها ومقاربة مستجدّاتها، فما الذي تعرضه علينا ولنا من تفاصيل. نعود إلى مطالع التسعينيات، حين انطلق من تجربة تشكيلية تميزت بحضور كثيف للمكان عبر مجموعة من الأعمال «المائية»، وآنذاك أنجز الفنان عددا من المعارض بهذه المادة، وكانت الطبيعة هي موضوعه الأساس، خصوصا الطبيعة الأردنية، في أهم معالمها التاريخية والحضارية والبيئيّة، وما تزال «محميّة الوالة» ومدينة البتراء، وغيرها، في ذاكرة من شهدوا تلك المعارض/ التجربة.

فكرة الفنان من وراء انهماكه في هذه التجربة، أراد لها أن تكون أكثر من «تخليد» للمدينة ومعالمها، وأكثر من تعبير عن الحنين والبكاء على الأطلال، أو حتى المديح والتغزُّل بعيون مدينته، بل يبدو في أعماقه وكأنه يسعى إلى إعادة تشكيلها، من خلال القراءة الجديدة لها. لتكون المدينة التي يحبها وإليها ينتمي، إليها بحسب رؤيته لها لا كما هي، وإلا لكان اكتفى بتوثيقها من خلال أرشيف من الصور. هو إذن أراد لها الخروج من صورتها المألوفة النمطية التي لا تجلب الغبطة، لأسباب تتعلق بتاريخ نظامها السياسي. أي أن اللوحة في العمق هي هجاء لما هو قائم.

وهذا ما يقوله حول طبيعة ما قام به وأنجزه: «لم أسع في أعمالي إلى تجميل عمّان، وإنما حاولت التأمل في وجوهها المختلفة، بجمالها وقبحها، فعمّان ليست مجرد مكان مستقل عنا، إنها ما صنعناه نحن بها على مدار عقود عديدة. إنها الابنة الشرعيّة لمجتمعنا الأردني ولثقافة العيش لدينا. ليست عمّان ما نوده لها، ولا الحلم الذي نتخيله عنها. إنها ما صنعناه، نحن، بها. وقد يكون معرضي حافزاً لتخيل ما يمكن أن تصبحه يوماً ما».

في تجربته الجديدة هذه، أخذ حوراني يتجه نحو أفق التصوير في معناه الأشمل، فلا الرسم اللونيّ وحده، ولا الفوتوغرافيّ وحسب، بل الأوسع والأبعد من كلّ منهما، لأنه أفق يجمع كليهما في صيغة تفاعليّة توليديّة غير مألوفة. هذه التجربة الاستثنائية، تمثّلت في عدد كبير من الأعمال، وظلّت تتطوّر تدريجا، من الاهتمام بالمشهد العام، في اتجاه المزيد من الاهتمام بأصغر التفاصيل، والتنقل بين درجات اللون وخفّته أو كثافته، أو التنويع على الموضوع من خلال تغيير المكان والزمان في «العمل» الفنّي الذي أنجزه خلال مسيرته الطويلة والغنية، خصوصا لجهة اهتمامه وتركيزه في المكان الشرقيّ، وما يتميز به من سمات، وما يمنحه

من إمكانيات فنية شديدة الثراء. وهي التي ستكون محلّ اهتمامنا في ما تبقّى من هذه «الصورة».

لقد شهدتُ عددا من مراحل ومحطّات هذه التجربة، وشاهدتُ الكثير من نتاجاتها، وربّما كان أبرزها ما تجسّد في معارض شهدتها الساحة الفنية المحليّة، ومن أهمها «نسيج المشهد» و«ملاحة صحراوية»، و«تفاصيل»، ومعرضان بعنوان «وجوه مديني ١ و٢» (٢٠١٣- ٢٠١٤)، ثم أخيرا معرض «صدأ» (٢٠١٦). ففي هذه المعارض وغيرها مما يقارب عشرين معرضا، نجد الملامح الأساسية لتجربة الفنان الأخيرة، سواء كان من خلال الأعمال الفنية، أو من خلال التنظير لهذه التجربة خصوصا، أو التنظير لفن التصوير بصورة عامة، وهو ما يتطلّب وقفة مدقّقة ومتعمّقة.



لم أسع في أعمالي إلى تجميل عمّان، وإنما حاولت التأمل في وجوهها المختلفة، بجمالها وقبحها

في العلاقة مع الأمكنة، نجده يخوض رحلة متعددة المكونات، بل هي رحلة في المكان على مستوى العالم، فهي تمتد من البتراء والسلط في الأردن، إلى الدار البيضاء ومراكش فالرباط، فتونس والقاهرة ثم الدوحة، ومن دبي إلى دمشق، ومن وادي النسناس في حيفا إلى مناطق أوروبية، مثل مرسيليا ومالطا وأمستردام... إلخ. لكنّ ما يعنينا هو المكان الأردنيّ عموما، كما بدا في معرضّيْ «وجوه ١ و٢»، أو الأشياء القديمة والمستهلكة كما ظهرت في معرضه الأخير «صدأ».

بخصوص هذه التجربة الفوتوغرافية/ اللونيّة، ومن دون الولوج في تفاصيلها تشكيليّا، تجدر الإشارة إلى أن أول ما يميّزها، هو عدم اعتمادها على حسّ «التوثيق»، رغم أهميّته، لتعمل في اتجاه «تصوّر» جديد للمكان القديم وللأشياء المستهلكة، تصوّر يقوم على «إعادة بناء» لهذا المكان، استنادا إلى الذاكرة، لاستعادة مكان بات الآن مكانا آخر، وهذه هي مهمّة تلوين الصورة الفوتوغرافية بألوان باهتة، هي التي تمنح الإحساس بمرور الزمن، أي بالتقادم، سواء كان المكان حديثا أم تراثيّا وتاريخيّا.

إننا حيال نسخة جديدة من المكان، نعرفه ولا نعرفه، والأهم هو بروز التشابك بين رؤية هاني السياسية/ الفكرية والاجتماعية إلى الأردن عموما، وعمّان خصوصا،



> لا أرى في الصورة إلا كونها خامة أولية لعمل فني مقبل، وهذا هو حالي في معارضي الأخيرة

وبين اشتغالاته الفنية، فهو يقرأ المدينة وأحوالها وتشوّهاتها في ظل سياسات اقتصادية واجتماعية وثقافية تفتقد إلى التوازن، لكنه ظل يحتفظ بالمخزون البصري القديم للمدينة، وكانت رحلته الجديدة فيها استعادة لذلك الموروث الذي تعب «المؤسّسون» في إقامته، وعبثت به تلك السياسات العبثية التي لا تقيم وزناً إلا للمال، فأبرز عمقها وجماليات مكانها.

وفي ما يتعلق بالجانب التقني في أعماله، يقول حوراني: «كان الفنانون يقومون عند رسمهم للمشهد الطبيعي بإعداد تخطيطات مسبقة للوحة، عن طريق رسم اسكتشات بالقلم أو الأحبار أو بالألوان المائية. والفارق الذي أحدثته هو أنه بدلاً من هذا النوع من التحضيرات التقليدية للوحة، فإني أصنع من صوري الفوتوغرافية للمكان ما يشبه التخطيطات التي كنا نقوم بها عادة بأقلام الرصاص على الورق للمكان الذي نرسمه. وبعبارة أخرى، فإني أضع تخطيطاتي للوحة عن طريق التصوير الفوتوغرافي. أحاول أن أجمع ما بين جماليات وإمكانات التصوير الفوتوغرافي مع تقنيات الرسم لأحصل على نتيجة لا يمكن تحقيقها بأي منهما على حدة». ولذلك، فهو يحلم بأن يسهم «في إنجاز المهمة غير المكتملة للحركة التشكيلية الأردنية. وهي التركيز على جماليات المكان في الأردن».

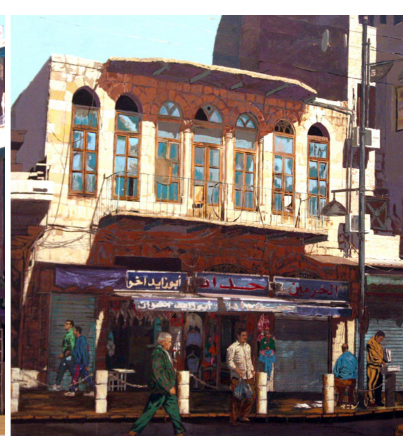
كانت هذه نظرات سريعة، ومكثفة، على عوالم لا تتسع لها مثل هذه «الصورة»، بل أردنا منها أن تكون إضاءات على هذه العوالم. وفي مداخلة للفنان التشكيلي والناقد الفنّي عبد الرؤوف شمعون، ضمن حلقة حوارية حول المعرض الأخير لهاني حوراني، الذي حمل عنوان «صدأ»، يقول شمعون: «نحن نقف هنا أمام أقفاص فارقها الطير، وسطوح جدران عبرت زمنها، وصفائح (تنك) أنهت مهمة



الحفظ، إلى مخلفات أمكنة تحمل معانيَ وجدانية ومرتبطة هذه المعاني، باستخداماتها السابقة، تلك هي مدلولات أية نزعة ذاتية عند الفنان، والتي لن تقف عند حدود رغبة العرض، بل هي تخاطب الاستجابة الجمالية لدى المشاهد، وكأن الفنان يقول لنا: إن جمالية العمل الفني تبدأ حين يتخلص الفنان من التشوّهات المرئية للمشهد، وهاني حوراني كأي









فنان لا تعوزه الحساسية المطلوبة لذلك، ثم حين يتقن التدرج، وبنسق أسلوبي محدد وملائم لتحولات المشهد.

أما رؤية الفنان حوراني إلى عمله عموما، وعمله «صدأ» خصوصا، فيلخّصها في قول غريب، يقول: أعيش حالة من الازدواجية في علاقتي بالصورة الفوتوغرافية. إنها علاقة عشق من ناحية، وهي الحالة التي أنظر فيها إلى الصورة الفوتوغرافية كغاية بذاتها، أو كمنتج نهائي أو كعمل فني ناجز. إنها تلك الحالة التي أقف فيها وراء الكاميرا، وأحدد فيها الكادر وأقرر خلالها موضوع صورتي وشكلها النهائي، وهي حالة تستمر مع عملية معالجة الصورة وطباعتها ووضعها في إطار، إلى أن تصل إلى المشاهد. أما الحالة الثانية، فهي التي أتعامل بها مع الصورة الفوتوغرافية كتخطيط لإنتاج لوحة مرسومة، حيث لا أرى في الصورة إلا كونها خامة أولية لعمل فني مقبل، وهذا هو حالي في معارضي الأخيرة، حيث أعمالي هي نتاج تزاوج الرسم مع الصورة الفوتوغرافية، فهي تتشكل كما لو أنها «جنس فني ثالث».


صدر حديثا

# الأطفال وال
# السّحر و

إعداد: عيسى جابلي
كاتب وإعلامي تونسي



# تكنولوجيا:
# وتأثيراته

امتدت التكنولوجيا اليوم في واقعنا امتداد الروح في البدن، وسرت بين أصابعنا سريان الرائحة في الأفق، حتى صارت لُعبنا واتصالاتنا ومطالعاتنا وأخبارنا تكنولوجيا، بل إن مشاعرنا قد اصطبغت بها، وتحولت في أحيان كثيرة إلى مجرد عبارات جافة نتداولها على الأجهزة، وحلت «المشاعر الرقمية» بدل المخالطة والمعاشرة والاحتكاك المباشر، وأخذت الصورة مكان الأشياء والبشر، حتى صرنا مجرد «كائنات رقمية» تتبادل كلمات متشابهة في عالم سحري مفتوح، بل متطابقة غالباً، ونحن كالمعتوهين، يجرفنا سيل من الآلات والأجهزة إلى حيث لا نعلم.

من ناحية أخرى، صار العالم حجرة واحدة انتفت فيها المسافات والأزمنة على حد سواء؛ فضغطة زر واحدة، تصلنا في لحظة بطرف من أطراف الكوكب، فإذا نحن صوت وصورة نصنع علاقاتنا، ونبني أحلامنا ونتواصل مع الآخرين دون حاجز لغة أو دين أو عرق. ولم يعد ممكناً الحديث عن وطن أو مدينة أو قرية إلا في أشكالها المفتوحة العابرة للزمان والمكان. وأصبح من السهل تعرف الآخر وحضارته وثقافته ومعتقده ولغته وعاداته، فنبادله تأثراً بتأثير. نمضي إليه ويمضي إلينا بلا تردد والمتحكم في تواصل علاقة ما من عدمه مجرد ضغطة زر بسيطة لا تكلف عناء. ثم، للنظر كيف بدلت التكنولوجيا تفكيرنا، بعد هذا الاطلاع على الآخر وأساليبه في العيش ورؤيته إلى العالم ونظرته إلى الإنسان ومنزلته في الوجود.

إنها التكنولوجيا، صانعة المستحيل، التي يحلو لبعضهم أن يطلق عليها عبارة «سلاح ذو حدين»، إشارة إلى إيجابها وسلبها. ولما كان الأطفال، بوصفهم رجال المستقبل ونسائه، الأكثر عرضة لتأثيرها من خلال تزايد اهتمامهم بها وإدمانها، طرحت مجلة «ذوات» سؤال: ما مدى تأثير استخدام التكنولوجيا من قبل الأطفال في سلوكهم وتفكيرهم؟، على مجموعة من الباحثين والمثقفين العرب، فتباينت الأجوبة والآراء في المسألة.



## سرعة بلا لذة أو متعة.. وذكاء بلا عمق تفكير!

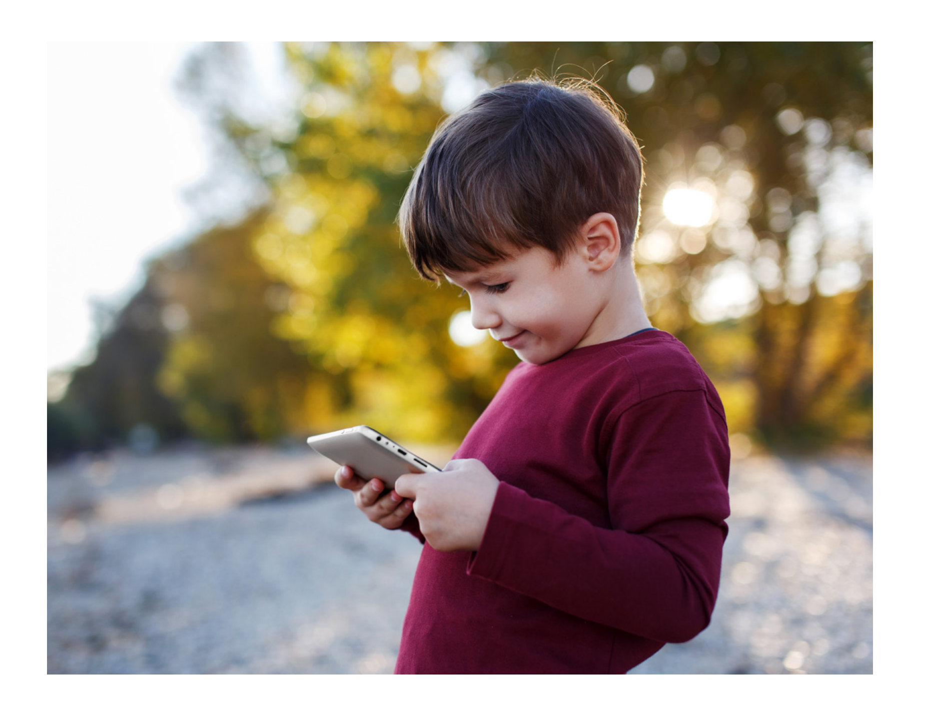


**نجيبة الهمامي: للأطفال قدرة رهيبة على التعامل مع التكنولوجيا بسهولة وسرعة، والتمرّس بكل تطبيقاتها، بل إنهم يستطيعون تطوير تلك التطبيقات والبرامج المنزّلة سلفا**

ترى الكاتبة التونسية نجيبة الهمامي أن «أطفال هذه الألفية يَعتبرون التكنولوجيا من بديهيات حياتهم، ولدوا معاً وهم بصدد النشوء والتطور معا. وعليه، فقد يكون رأينا قاصراً عن فهم مدى عمق العلاقة بينهم وبين التكنولوجيا وتأثيرها فيهم سلوكاً وتفكيراً، بل ولغة أيضاً، إذ نلاحظ نحتهم الكثير من المصطلحات «التكنولوجية» وإدماجها في قاموس تخاطبهم اليومي».

وأوضحت صاحبة «ليلة رأس ميدوزا» أن «الأطفال الآن يعتبرون التكنولوجيا بمختلف محاملها ولوازمها (هواتف ذكية، حواسيب متطورة، ألواح إلكترونية... إلخ) من لوازم حياتهم اليومية، أي أنها ليست ترفاً ولا تباهياً، بل ضرورة. ولهم قدرة رهيبة على التعامل معها بسهولة وسرعة، والتمرّس بكل تطبيقاتها، بل إنهم يستطيعون تطوير تلك التطبيقات والبرامج المنزّلة سلفاً، مهما تعقّدت، بيسر شديد لكأن الأمر شبيه بعملية تطور سريعة لفيروسٍ ومضادٍ له يتبادلان فيها المواقع: من يسبق من؟ أو من يقتل من؟».

وأمّا عن تأثيرها فيهم، فقد بينت الكاتبة أن «هذه السرعة أثّرت في نمط نموّهم السلوكي والذهني حتى ليُقال: إن الأطفال يكبرون سريعاً. أطفال اليوم أذكياء جداً. يعني أنهم لا ينمون نمواً طبيعياً، ولا يستمتعون بمراحل طفولتهم كما يجب: فهم يكبرون سريعاً، يفهمون سريعاً، يحبون سريعاً، يريدون سريعاً، ينجزون سريعاً، ويملّون سريعاً... يعني في النهاية يسقطون في الفراغ، لأن هذه التكنولوجيا «الذكيّة» قد وفّرت لهم السرعة في الاطلاع والإنجاز، لكن دون متعة البحث ولذّة الفعل، ووفّرت لهم «الذكاء» لكن دون عمق في التفكير».



## بعيداً عن «المستحيل النظري» و«الممكن العملي»..



**يسري الأمير: إذا كان جيلنا العتيق يرى في السينما أقصى درجات التخييل، فإن الأطفال يشاركون في صناعته بكبسات أصابعهم**

من جهته، اعتمد مدير موقع مجلّة «الآداب» الإلكترونيّة، الكاتب اللبناني يسري الأمير على تجربته مع ابنتيه «ووقتهما الطويل أمام الشاشات المضيئة لوقت طويل، وممارستي التعليم والتعاطي مع أجيال اختلفت درجة التصاقها بهذه الشاشات» ليبني نتيجتين مهمتين:

أوّلًا: الأطفال الآن بعيدون عن فكرة المستحيل النظري

الشاشات بين أيديهم فتحت لهم كلّ ممكنات الخيال؛ وإذا كان جيلنا العتيق يرى في السينما أقصى درجات التخييل، فإنّهم يشاركون في صناعته بكبسات أصابعهم: الألعاب التي يتشاركون في تقرير شخصيّاتها ومسار أحداثها، ارتباطهم بالعالم الخارجي والناس عبر نوافذ مختلفة الأحجام، اعتيادهم فكرة وهميّة المكان، حيث يبقون على اتّصال بلا حساب للأمكنة وتغيّرها، ناهيك عن تطبيقات تجعلهم، وكأنّهم في تلك الأمكنة البعيدة. إذًا، ما كنا نعتقده مستحيلًا وجدوه أمامهم منذ أن فتحوا عيونهم، وما زالت تتطوّر.

ثانيا: الأطفال الآن بعيدون عن الممكن العملي

في تعوّدهم على ملامسة الشاشات فتحدث الأشياء، لم تسنح لهم بالفرصة كي يصابوا بدهشة الـ«كيف» التي كانت تشغلنا، وتعيننا على الـ«إبداع» من حاجيّات عاديّة أمامنا. معظمهم لا يتساءل كيف تحدث هذه الأمور، أو متى بدأت بالحدوث: هي لمسة على شاشة وتصير. حتّى من يبدع منهم ينطلق من أشياء جاهزة التحضير كالمعالجات والنواقل وغير ذلك. فقدت الأشياء الميكانيكيّة حولهم رهجتها وسطوتها، فلا تراهم يهتمون حتّى بمعرفة الكثير عن آلاتهم المحبّبة؛ يكتفون بسؤال «كيف أطبّق...؟» ولا يعنيهم «كيف تحدث...؟» و«ماذا تقدر أن تفعل...؟» لا «لماذا يجب أن أفعل...؟».



## سلاح ذو حدّين!

في موقفهـا مـن مـدى تأثـير التكنولوجيـا في الأطفـال، ركـزت العراقيـة، الدكتـورة هبـة عـادل العـزاوي عـلى السـلبيات التـي تسـببها التكنولوجيـا في هـذا الخصـوص، واعتـبرت، بنـاء عـلى آراء فلاسـفة ومفكريـن كثيريـن أن «التقـدم التقـني سـلاح ذو حديـن». ولـئن كانـت تقـر بـ»منافعـه الجمـة الـتي حصدهـا الإنسـان منـه» فـإن لـه «مضـار عـدة يطـال أغلبهـا فئـة الأطفـال بخاصـة؛ إذ ماتـزال عقولهـم قـاصرة عـن الاسـتعمال الإيجـابي لهـا. أذكـر عـلى سـبيل المثـال لا الحـصر أثـر التقنيـة الافتراضيـة أفيـون المجتمعـات المعـاصرة. فالنضـج الحقيقـي للإنسـان يتزامـن مـع احتكاكـه الفعـلي بالواقـع، هـذه الحقيقـة تترجـم لنـا الأثـر الخطـر للتكنولوجيـا الافتراضيـة المتمثلـة في الألعـاب ومواقـع التواصـل الاجتماعـي عـلى النضـج الفكـري والسـلوكي لأطفـال اليـوم. إذ أكـدت المـدارس التربويـة قديمـاً وحديثـاً عـلى أهميـة الممارسـة إلى جانـب التلقـي النظـري، وهـذا مـا تفتقـد إليـه التقنيـة الافتراضيـة».

وأضافـت الدكتـورة العـزاوي نقطـة أخـرى عـلى غايـة مـن الأهميـة، وهـي «الأثـر السـلبي للتلقـي الجاهـز «take away» الـذي توفـره التكنولوجيـا، عـلى شـخصية الطفـل سـلباً.. إذ تجعـل منـه مخلوقـاً اتّكاليـاً بليـداً ومعاقـاً لا يعتـد بـه لإنسـان مسـتقبل نتمنـاه إنسـاناً فاعـلاً ينهـض بالواقـع المأسـاوي الـذي تعيشـه مجتمعاتنـا اليـوم».



**هبة عادل العزاوي: الأثر السلبي للتلقي الجاهز للتكنولوجيا، على شخصية الطفل، يجعل منه مخلوقاً اتّكالياً بليداً ومعاقاً**



**جبريل العبيدي: قد يتسبب استخدام التكنولوجيا من قبل الأطفال دون متابعة وتدقيق، في أخطار على نمو منهج التفكير والسلوك عند الأطفال**

## تضليل.. جماعات متطرفة..

أما الكاتب والأكاديمي الليبي جبريل العبيدي، فبين أن «استخدام التكنولوجيا من قبل الأطفال دون متابعة وتدقيق، قد تتسبب في أخطار على نمو منهج التفكير والسلوك عند الأطفال، فبالإضافة إلى الأخطار الصحية العامة، فهي تتسبب في العزلة والانطواء لدى الأطفال، وقد تساهم بحشو أفكار الأطفال وتضليلهم بمعلومات وأفكار خاطئة، نظراً لصعوبة المراقبة والتدقيق في صحة المعلومات المتداولة، بل وتتسبب في تسلل كم من المعلومات غير آمنة المصدر، مما قد يتسبب في اعتناق أفكار وسلوكيات خاطئة، سواء كانت في سيطرة كاملة، تجعل من الطفل مجرد ريبوت يحركه في الاتجاه الذي يريد صانع تلك الأفكار وواضعها، كما حدث من تجنيد لجماعات متطرفة لأطفال من خلال التأثير على أفكارهم، التي لا تزال في طور النمو العقلي المرحلة التي تؤهلهم لاختيار الصواب من الخطأ في المعتقدات والأفكار المؤدلجة خاصة»..

وأشار الدكتور العبيدي إلى فرع من فروع التكنولوجيا ومفرزاتها، وهو الألعاب الإلكترونية التي يعتبر أن «لها تأثيراً في سلوك الأطفال، فهي تعمل بتخطيط متعمد من مبرمجيها، على زرع سلوك محدد، قد يتسبب في تنامي سلوك العنف والعداء عند الأطفال، مما يجعل من فكرة العنف تتسلل إلى مخيلة الطفل، وتسهل تقبله للعنف والقتل بدم بارد كما تروج له تلك الألعاب، إحدى وسائل السيطرة والتمكن من تفكير الطفل».



## طفل كوني افتراضي!

وأوضحت الباحثة الجزائرية الدكتورة هاجر مدقن أن «طفل اليوم يعيش واقعاً يضج بكثير من الوسائل التكنولوجية التي تؤثث محيطه وحياة من حوله؛ حيث لا يلتفت إلى ركن إلا ويملؤه تلفاز، أو جهاز كومبيوتر أو هاتف أو لوح ذكي، هذا عدا الألعاب وغيرها من الوسائل. وعليه صار هذا الطفل مبرمجاً في تعاملاته وسلوكياته انطلاقاً من تفاعله مع هذه الأجهزة، في السابق كان تأثير التلفاز، واليوم الأجهزة الذكية والنت، هذا الطفل الكوني، الافتراضي تغيرت مرجعياته السلوكية وحتى التفكيرية، من الواقع الحقيقي إلى الواقع الافتراضي، فهو بقدر ما يفيد منها في تنمية ذكائه وقدراته في التفكير وسرعة التفاعل والانفتاح المعلوماتي وحتى التواصلي، بقدر ما تجره إلى الانعزال عن المحيط الواقعي، وتقلص تفاعلاته الاجتماعية، بل تحرمه من متع طفولية (اللعب، الاحتكاك بالأطفال، ممارسة كثير من الهوايات) التي تعتبر قاعدة حقيقية في تكوينه النفسي والبدني والثقافي لا يمكن لهذه الأجهزة أن تعوضها بشكل من الأشكال».

وبناء على ما سبق، أكدت الدكتورة مدقن أن الطفل سيتكرس لديه:

نوع من الركود العقلي، حيث لا يبذل جهداً في البحث عن المعرفة والمعلومات، ويبني معرفة هشة قوامها سرعة التحصيل.

الأنانية، تبدأ من امتلاك الأجهزة إلى الانغلاق على الذات في ابتعاد حقيقي عن واقع التبادل والمباحثة واللعب الجماعي، لنحصل في الأخير على إنسان منعزل ضاع شطر من طفولته بين هذه الأجهزة.

العزلة، وهي أخطر سلبيات هذه التكنولوجيات، فمثلما صنع الإدمان على التلفاز الطفل المتوحد، كذلك الأمر مع هذه الأجهزة، التي لم يسلم منها حتى الكبار وفي فئات عمرية متباينة، فكيف بطفل أساس تكوينه تفاعله الحقيقي مع محيطه لتكوين مدركاته العقلية وبناء الأساس النفسي السليم الذي ينطلق به إلى العالم.



**هاجر مدقن: العزلة، هي أخطر سلبيات هذه التكنولوجيات، فمثلما صنع الإدمان على التلفاز الطفل المتوحد، كذلك الأمر مع هذه الأجهزة**

## طفل أذكى.. طفل أكثر اتكالاً



**محمد عجور: الطفل صار اتكاليا يأخذ المعلومات جاهزة من النت ويقتل ويدمر براحته في ألعاب الفيديو جيمز**

ورأى الباحث المصري، الدكتور محمد عجور أن «للتكنولوجيا الحديثة تأثيرات إيجابية وأخرى سلبية في نفوس الأطفال والناشئة. فمن تأثيراتها الإيجابية: توسيع المدارك المختلفة في العلوم والرياضيات والمنطق... وغيرها؛ واتساع المعارف بشتى أنواعها؛ وانتقال أثر التدريب في إضافة كثير من الخبرات الذاتية باحتراف وتبادلها مع الأقران في تدريب مستمر على الحياة باختلاف اتجاهاتها. وهذا يجعل طفل اليوم أذكى بكثير من طفل الأمس لأنه عارك الحياة في الواقع وفي الخيال وعلى صفحات التواصل، وشاهد كثيراً منها على شاشات التليفزيون والسينما والمسرح... وغيرها».

وأضاف الدكتور عجور: «إن المعلومة التي كنا نبحث عنها زمناً طويلاً ولا نصل إليها إلا بعد جهد ومشقة صارت متاحة بلمسة زر. كذلك البحث العلمي ونسخ الألعاب والمسابقات والألغاز وتنمية الإدراك والذوق .. وغير ذلك من التطورات التي لا تحصى في تنمية الطفل».

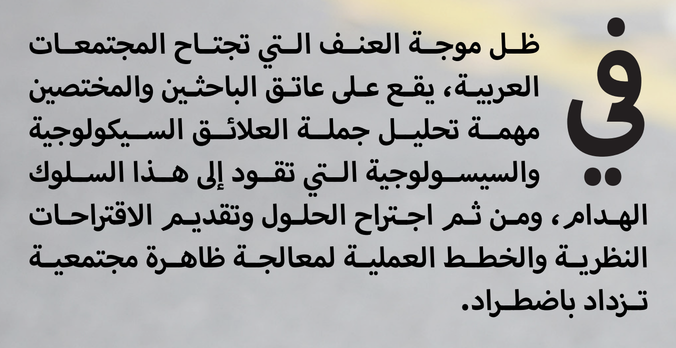
وأشار الدكتور عجور إلى الانعكاسات السلبية للتكنولوجيا على الأطفال قائلاً: «أما المساوئ فكثيرة أيضاً: ومنها تحجيم الخيال وفرضه فرضاً على مخيلة الطفل في كل نواحي الحياة مثل الألعاب والمسابقات والمناهج والوسائط المتعددة... وغيرها. وكذلك تسهيل كل المهمات بلمسة زر، حتى قال لي أحد أطفالي يوماً: لماذا لا نكتب في ورقة ذكية تقترح علينا كلمات جاهزة مثل لوحة الكتابة في الهواتف الذكية أو محركات البحث العالمية؟ فالطفل صار اتكاليا يأخذ المعلومات جاهزة من النت ويقتل ويدمر براحته في ألعاب الفيديو جيمز، ويحصل على التشجيع والكأس بالمحاكاة ويجمع الدنانير بالطريقة نفسها. ويلمس زر الآلة الحاسبة فيحصل على النتيجة؛ فصارت الاتكالية شائعة والرفاهية المدمرة متوطنة وإدمان هذا النوع من الحياة لا يتحمل ظروفاً أخرى مغايرة لهذا الواقع الإلكتروني المعيش؛ فلا يستطيع أن يعمل عندما يكبر في أماكن بعيدة أو نائية أو يتدرب على أعمال شاقة يحتاجها المجتمع؛ لأنه اعتاد السهولة والإنجاز الوهمي في كل شيء».



# مقدمة في العنف والعدوانية

بقلم : سامر عساف

باحث سوري متخصص في الإرشاد الأسري والتربوي



**في** ظل موجة العنف التي تجتاح المجتمعات العربية، يقع على عاتق الباحثين والمختصين مهمة تحليل جملة العلائق السيكولوجية والسيسولوجية التي تقود إلى هذا السلوك الهدام، ومن ثم اجتراح الحلول وتقديم الاقتراحات النظرية والخطط العملية لمعالجة ظاهرة مجتمعية تزداد باضطراد.

يظهر العنف ويُمارس في جميع الثقافات، وتختلف شدّته ونوعه باختلاف هذه الثقافات؛ فهناك العنف النفسي والعنف الجسدي، ولا ننسى أيضاً العنف المنظم هنا. لاشك أن العنف النفسي لا يلقى بالاً كما هو الحال بالنسبة إلى العنف الجسدي، مع أنّه في مواقع كثيرة يكون أمضى أثراً وأشّد وطأةً.

بشكل مختصر يمكننا القول، إنّ تضاؤل الفرص التطورية بسبب ضعف المستوى التعليمي، وقلّة الخبرات الاجتماعية والفكرية المرتبطة به، كما الإدراك الانتقائي السلبي أو لنقل أحادي الوجه للمعطيات والأحداث التي تحتمل التفسيرات المتعدّدة وطريقة التواصل في الحالات الإشكالية، كل هذه تعتبر الأرضية الأساسيّة والتربة الصالحة للعنف.

يُنظر إلى كل سلوك، في علم النفس، على أنه ظاهرة «فينومنن» لحاجة نفسية مرتبطة به، هذه الأخيرة هي ذاتية لا تدفع بالمجتمع دائماً إلى الأمام حسب فلسفة الوجود الحاضرة؛ أي إنّ السلوك العنيف أو العدواني، الذي هو حاجة نفسية، هو خارج الأُطر الاجتماعية المقبولة والمتعارف عليها، ليس فقط لحاجة مثالية، بل أيضا بدرجة أساسية لاعتبارات براغماتية للعيش المشترك.

في هذا المقال، سنحاول الإضاءة على تعريف العنف والعدوانية، والتعريج على أسبابهما كما يراها العلم حتى الوقت الحاضر.

بينما تتضمّن كلمة العنف الآليّة وصفة السلوك، السلوك الذي يؤدي إلى أذيّة النفس، الآخر، بل الأشياء أيضاً، تحتوي كلمة العدوانية معاني إضافية تتعلق بالدوافع وبتقييم السلوك، وهكذا تُستثنى حالات العنف الإيجابية بهذا المصطلح، كفعل الجّراح مثلاً الذي يقطع جسماً بشرياً لإجراء عملية ما.



## يظهر العنف ويُمارس في جميع الثقافات، وتختلف شدّته ونوعه باختلاف هذه الثقافات

**يمكن تقسيم العنف إلى الأشكال التالية:**

١. العنف الاستكشافي، هذا العنف الذي يختبر الحدود والقدرات، كالذي يحصل بين الأولاد والمراهقين مثلاً، في هذا السلوك ينزع الفرد؛ الطفل أو المراهق، إلى استكشاف حدوده الجسدية وبشكل أساسي على مبدأ القياس مع الشخص الآخر الواقع عليه الفعل أو مقارنة بشخص عنيف، يعتبر هذا السلوك طبيعياً، ويلاحظ عند جميع الكائنات الحية، وهو أساسي للتعرّف على الذات (المبادرة، الشجاعة، القوة العضلية...) في المراحل العمرية المبكّرة.

٢. عنف من أجل التواصل، هذا الشكل من العنف يهدف إلى التواصل مع الآخر ويظهر بشكل واضح بين الأولاد، عندما يحاولون التقرب من الفتيات؛ حيث إن النقص في القدرات الاجتماعية على التواصل يكون السبب في هذه الحالة، هذا السلوك يجب أن يختفي لاحقاً، إن استطاع الفرد بناء قدرات اجتماعية مناسبة، فهو دلالة لإعاقة اجتماعية في عمر الرشد.

٣. العنف (الدفاعي)؛ حيث يلجأ إليه الفرد عند إحساسه بالخطر؛ وذلك للحفاظ على السلامة أو الحياة.

٤. العنف الهدام، ويكون هذا النوع محصّلة لمسيرة تربوية غير صحيحة، ويهدف إلى الحصول على الأمان النفسي من خلال إيذاء الآخرين، فهو يتبطّن أفكاراً سلبية عن الآخر.

وهذا النوع من العنف هو ما يهتم به بشكل أساسي علم النفس، ويقع في صلب الحديث هنا، نظراً لخطورته على الأفراد والمجتمعات.

### أهم النظريات التي تبحث في هذا الشأن

**١. العنف كمحصّلة متعلّمة (Bandura، ١٩٧١)**

يرى أصحاب هذه النظرية (باندورا) مثلاً، أنّ العنف هو سلوك متعلّم عبر التقليد بعد المشاهدة، فعندما يرى الطفل (القدوة الاجتماعية)؛ الأب، الأخ، ... إلخ، يمارس العنف سيلجأ الطفل إلى نفس السلوك. وتتعلّق شدّة التّعلم بعلاقة الطفل وشدّتها بـ (القدوة الاجتماعية) وبكمّية النتائج الإيجابية التي تحصّلت عليها (القدوة الاجتماعية) من خلال ممارسة هذا السلوك. خبرة الطفل هذه ستقوده لاحقاً إلى ممارسة العنف، وتعميم هذا السلوك في الحياة اليومية. تكمن خطورة هذا السلوك من خلال تحصينه بأفكار وقناعات خاطئة، إذ إن الطفل قد يقتنع نظرياً أن العنف الجسدي هو حالة عادلة في فلسفة العقاب والثواب، وهذا ما يقود إلى تأصيله.

**٢. نظرية التحليل النفسي: (Oertl، ١٩٩٤)**

حسب فرويد، فإن العنف هو صيغة تواصل فيزيائية بين الطاقة النفسية للشخص والعالم



المحيـط؛ حيـث إنّ عـدم إمكانيـة إشـباع دوافـع اللـذة (الليبـدو)، سـيقود إلى تراكـم طاقـة نفسـية في اللاوعـي سـتخرج بشـكل عنيـف وهـدّام، إذا كان حاجـز (الأنـا الأعلى) للفـرد يحتـوي على فراغـات أو تصدّعـات أخلاقية نتيجـة المسـيرة التربوية، وأثنـاء بناء الشـخصية في مرحلة الطفولـة والمراهقـة.

تـمّ لاحقـاً تطويـر هـذه النظريـة إلى اعتبـار أن دوافـع العـدوان مولـودة؛ وذلـك ضمـن فلسـفة الثنائيـات، إذ إنّ المخلـوق البـشري لا يولـد فقـط بدوافـع البقـاء، بـل هنـاك دوافـع هدّامـة تولـد معـه (تناتوس).هـذه النظريـة تتوافـق مـع فلسـفة الأديان في رؤيتها لجوهـر الوجـود، وأن «الخـير والـشر متلازمـان» و«لا وجـود» لأحدهمـا بـدون الآخـر، عـلى الأقـل في (الحالـة البشريـة).

هـذه النظريـة تتعـرّض لانتقـادات مـن الباحثـين النفسـيين في العـصر الحديـث؛ حيـث يحـاول العلمـاء إثبـات أن السـلوك العـدواني يلـبّي الحاجـات النفسـية فقـط، عندمـا يكـون الشـخص غاضبـاً أو عصبيـاً، وهـذا يتعـارض مـع مقولـة فرويـد، بـأن دوافـع العـدوان مولـودة وموجـودة بالفطـرة، بـل هـي حاليـة وليسـت دائمـة وقائمـة.

العنف سلوك متعلّم عبر التقليد بعد المشاهدة، فعندما يرى الطفل (القدوة الاجتماعية)؛ الأب، الأخ، يمارس العنف سيلجأ الطفل إلى نفس السلوك

### ٣. العدوانية كحالة غريزية

يعتقـد (لورنـز) أنّ الكائنـات الحيـة مفطـورة عـلى العنـف؛ وذلك كبرنامج للحفـاظ عـلى البقـاء. وعليـه، فإن صراع الإنسـان مـع الحيـوان مثـلاً، هـو بـدئي ومخلـوق وغـير مكتسـب، وهـو آليـة مهمـة للتطـور والحفـاظ عـلى البقـاء، «فالكائـن يُشـحن بطاقـة عدوانيـة بشـكل مسـتمر، وعندمـا تبلـغ عتبـة معيّنـة لابـدّ أن تعـبّر عـن نفسـها في سـلوك هـذا الكائـن».

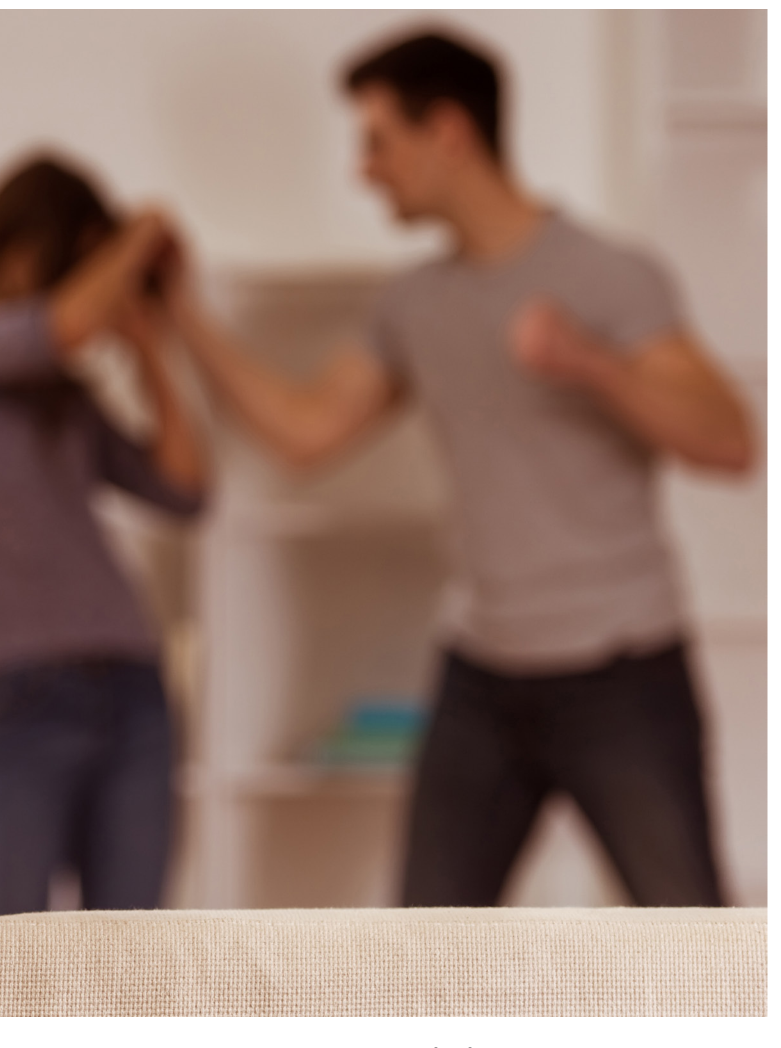
### ٤. نظرية الإحباط والفشل (E. Aronson، ٢٠٠٨)

يفـترض أصحـاب هـذه النظريـة، أنـه عندمـا تتعـرّض نشـاطات الفـرد للممانعـة والإعاقـة تنشـأ لديـه حالـة مـن الإحبـاط الـتي تقـود بدورهـا إلى العدوانيـة. ترتبـط إمكانيـة واحتمـال أن يقـود الإحبـاط إلى العدوانيـة بجملـة مـن العوامـل، أولاً المحـرض الخارجـي، كأن يكـون مسـتفزاً مثـلاً، وثانيـاً، كيفيـة (تقيّيـم) الحالـة. أمـا العامـل الثالـث، فمرتبـط بدرجـة ليسـت قليلـة، المشـاعر والعواطـف الـتي حفّزتهـا حالـة الإحبـاط هـذه، فهـي تختلـف باختـلاف تقييـم الشـخص للإحبـاط وأسـبابه. مـن المهـم أن نوضّـح هنـا، أن السـلوك العـدواني ليـس بالـضرورة أن يكـون موجهـاً بجهـة منبـع الإحبـاط، بـل في أغلـب الأحيـان ضـدّ (كبـش فـداء)، وهـذا مـا يسـمّى في علـم النفـس بآليـة (التأجيل والسـحب).

هـذه النظريـات تقـدّم رؤيـة عامـة، وتفيـد عموميـة إبسـتمولوجيا العنـف، وعلينـا أن نعـي أن السـلوك العنفـي هـو محصّلـة لمجموعـة كبـيرة مـن العوامـل التربويـة والاجتماعيـة أيضـاً، والـتي نـسرد بعضهـا هنـا.

### أ . عوامل أسرية

١ـ التربيـة المتسـامحة (هـذا يعـني النقـص في توضيـح الأعـراف والقيـم الاجتماعيـة والتسـاهل في



إن الثقافة الذكورية وثقافة الشرف هي تشريع لممارسة العنف ضد المرأة، كما أن التراتبية المجتمعية الهرمية في المجتمعات (القبيلة والعشيرة) تسمح بممارسة العنف في الهرم الاجتماعي من القمة إلى القاعدة

تجاوز حدودها)، هذه التربية تنتج «أنا أعلى» ضعيفاً غير قادر على التحكم بتدفقات «الهو» وفي المجتمعات التي تمارس العنف لتقوية هذا الحاجز الأخلاقي يكون التعنيف وممارسة العنف آلية تربوية لإلزام الطفل هذه الحدود، هذه الطريقة هي معالجة سيئة للأعراض على حساب السبب، وهذا يقود بدوره إلى مزيد من العنف ويخلق (دائرة شيطان) عنفية لا تنتهي.

٢- التربية غير المتناسقة، إذ لا يقدم الأهل ردود فعل متجانسة بما يخص سلوك الطفل؛ فمرّة تكون التربية متساهلة ومرة أخرى قاسية في الردّ على نفس السلوك، هذه التربية لا تقدم للطفل تجانساً فكرياً أو شعورياً بما يخص العلاقة بين السبب والنتيجة، ولا تتضح تركيبة نفسية متناسقة.

٣- التربية الفقيرة العواطف وغير الحميمة، عندما تتصف العلاقات الأسرية بالبرود، وتكون الروابط العاطفية في المنزل ضعيفة، فلا يكفي حضور الأهل فيزيائياً، لكي نقول إنّ الوالدين يقومان بدورهما المناط بهما سيكولوجياً؛ فالحضور النفسي أهمّ من الحضور الفيزيائي. ونقصد بالحضور النفسي هنا أن المربي يتواصل مع الطفل في اهتماماته ومشاغله، يلاعبه ويقضيان وقتاً معاً، ولا ينفع هنا أن يجلس الطفل أمام التلفاز لينال المربي راحة باله. هذا النقص في الخبرة العاطفية يقود إلى إعاقة في التواصل شعورياً مع الوسط المحيط.

٤- التربية المتناقضة؛ أي أن يقدم الأبوان صورتين تربويتين متناقضتين، وهذا لا يختلف كثيراً عن التربية غير المتناسقة، فمرة يكون سلوك المربي نفسه غير متجانس، وفي هذه المرة سلوك الأبوين التربوي غير واحد. وهنا نستحضر أهمية، أن يتناقش ويتفق الأبوان على صيغة تربوية موحدّة.

٥- العزوف التربوي للأب، فنتيجة الضغوط الاقتصادية وضغوط العمل تنكص وظيفة الأب إلى جلب القوت والمال، وهذا بدوره يكون على حساب الوقت الذي يمضيه مع أولاده.

٦- التربية العنيفة كأن يلجأ الوالدان أو المربيان بشكل عام إلى العنف في العملية التربوية.

**ب. ضغوطات أُسرية؛**

١ـ علاقات أسرية مأزومة.

٢ـ مشاكل الانفصال والطلاق.



٣ـ غياب الأبوين أو أحدهما طويلاً عن المنزل.

**ت. عوامل مؤذية في مراحل الطفولة المبكرة؛ كالتعنيف، الرفض، التقزيم وغيرها من السلوكيات التي تؤذي القيمة الذاتية للطفل.**

**ج ـ مشاكل تطوريه آنية؛**

١ـ تغيّرات جسدية ونفسية (المراهقة).

٢ـ إخفاقات مدرسية زإخفاقات في العلاقات الاجتماعية.

٣ـ العزل الاجتماعي من قبل الأقران.

٤ـ مشاكل الهوية والبحث عن المعنى في فترة المراهقة بشكل خاص.

٥ـ التأثيرات السلبية للأقران والثقافات الفرعية للمجموعات؛ حيث تتشكل طبيعياً تجمعات ثقافية بين الشباب والأقران، وقد يقدم الأقران هنا «مثلاً أعلى» سيئاً أحياناً.

لابد هنا أن نستذكر أيضاً العامل المدرسي أو في رياض الأطفال، حيث إن الثقافة التربوية للمجتمعات تختلف باختلاف البلد والثقافة وباختلاف الوضع الاقتصادي.

علينا هنا أن نتذكّر أن الثقافة الذكورية وثقافة الشرف هي تشريع لممارسة العنف ضد المرأة، كما أن التراتبية المجتمعية الهرمية في المجتمعات (القبيلة والعشيرة) تسمح بممارسة العنف في الهرم الاجتماعي من القمة إلى القاعدة؛ فللأب وللأخ الأكبر صلاحية (تربية) الأصغر، كما على «الذكر» أن يفعل كل شيء لحماية (عرضه وشرفه)، هذه الثقافات يمكن اعتبارها تربة مميزة لازدهار العنف وإعادة إنتاجه وتؤمن الغطاء الأخلاقي له.

لابد أن نضيف هنا أيضا، أنّ موجة العنف والحروب التي تجتاح البلاد العربية ليست فقط سياسية، بل هي أيضا نتيجة تربوية، وأنّ العنف السياسي هو سبب مهمٌّ أيضاً في هذه الحصيلة التربوية، لذلك فإن التصدي للعنف لابدّ أن يكون على مستويات مجتمعية متعددة؛ سياسية، تربوية، مجتمعية، بل وفكرية واقتصادية.

كما يمكننا توقّع أن الحروب خلال السنوات التي خلت، شرّعت وأصّلت لعنف مجتمعي عام، تحت مسمّيات جذابة كالثورية والحرية، والذي سيجد بدوره أصداءه في الأسرة والخلية الاجتماعية الأولى. لذلك ستكون مهمة التصدي للعنف مهمة البناء الأولى، من خلال حصره بالدولة وإسقاط الشرعية عنه في الشارع والمنزل، ومن خلال تقديم برامج تربوية تستهدف الفرد وبناه الاجتماعية؛ الأسرة، المدرسة، .... طبعاً لا يمكن الولوج إلى هذه الحالة إلّا في بيئة سياسية واقتصادية مناسبة.

## المصادر:

- Bandura. (١٩٧١). Social Learning Theory. New York: Academic Press.

- Larry Ray. (٢٠١١). Violence and society. London: Sage.

- Marianne Oertl. (١٩٩٤). Forscher stöbern im Müll unseres Verhaltens. PM Perspektive.

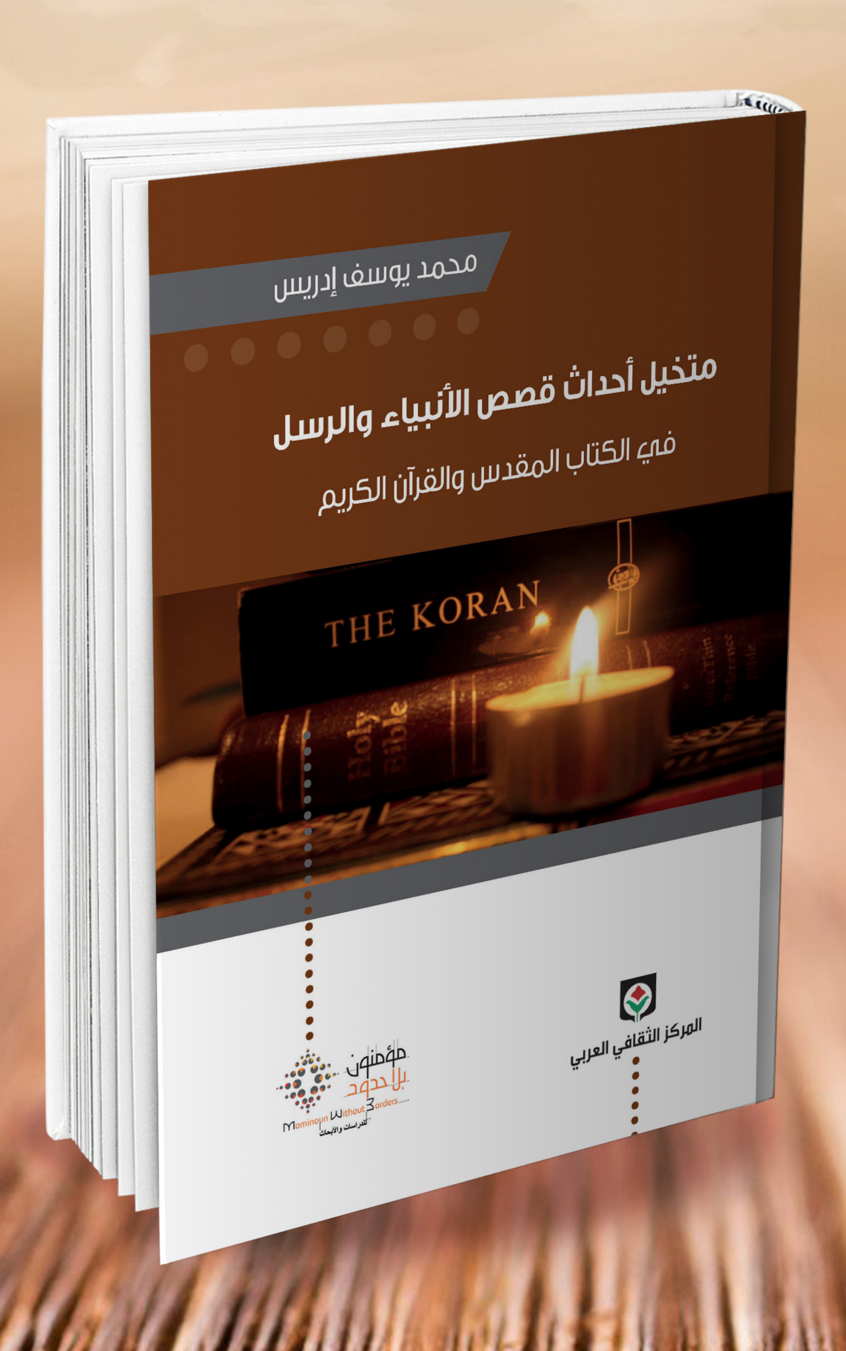
- Melissa J. Doak. ٢٠٠٩ ed. Detroit: Gale. (٢٠٠٩)

- Causes, Effects, and Prevention of Domestic Violence.Web. ٢٣ June ٢٠١٦.: Web. ٢٣ June ٢٠١٦. http: //ic.galegroup.com/ic/ovic/ReferenceDetailsPage/ReferenceDetailsWindow?zid=d٣٨٧bd٤٧b٨٢ecc٧٠٣fc١a٦f٤٧e٠٧d١٦٩&action=٢&catId=&documentId=GALE٧٪CEJ٣٠١١٩٩٠١٠٧&userGroupName=scschools&source=Bookmark&u=scschools&jsid=b٠٠٧٦fddf٢٢b٦٨ea٢٤٦e.

- T. D. Wilson, R. M. Akert: e E. Aronson. (٢٠٠٨) Sozialpsychologie Sozialpsychologie. Pearson Studium. ٦. Auflag.




صدر حديثا


محمد يوسف إدريس
متخيل أحداث قصص الأنبياء والرسل
في الكتاب المقدس والقرآن الكريم
THE KORAN
Holy Bible
مؤمنون بلا حدود
Mominoun Without Borders
للدراسات والأبحاث
المركز الثقافي العربي

ميراث الترجمة

جلبرت هايت

# جبروت العقل

ترجمة: فؤاد صروف

2543

**بقلم: د. يسرى السعيد**

كاتبة وباحثة سورية متخصصة في فلسفة الأخلاق






# كتاب «جبروت العقل»* لجلبرت هايت بين القراءة والتحليل

**«العقل هو الملك المفزوع إليه، والحكم المرجوع إلى ما لديه في كل حال عارضة وأمر واقع، عند حيرة الطالب ولدد الشاغب، ويبس الريق واعتساف الطريق، به ترتبط النعمة، وتستدفع النقمة، ويستدام الوارد، ويتألف الشارد، ويعرف الماضي، ويقاس الآتي. شريعته الصدق، وأمره المعروف، وخاصته الاختيار، ووزيره العلم، وظهيره الحلم، وكنزه الرفق، وجنده الخيرات، وحليته الإيمان، وزينته التقوى، وثمرته اليقين».**

بهذه الكلمات وفي القرن العاشر الميلادي، عرف التوحيدي معنى العقل وكنهه، ممجداً إياه، رافعاً مكانته لمنزلة الملك، ولن يعترض أحد ممن عرف قدرة العقل على ذلك التمجيد أو التبجيل.

واليوم وبعد عشرة قرون، يأتينا جلبرت هايت الكاتب الأسكتلندي المولد، الأمريكي النشأة بكتابه المميز «جبروت العقل»، والذي يتناول فيه مفهوم العقل من الألف إلى الياء، عبر ثلاثة أجزاء متتالية يتحدث عبرها عن: قدرة المعرفة، ثم حدود تلك المعرفة، ثم الجزء الأخير الذي يسميه تكريس.

وفي قراءتنا لهذا الكتاب، سنحاول إيجاز أهم الأفكار التي وردت في هذا الكتاب بأجزائه الثلاثة وفصوله المتعددة.

* جلبرت هايت، جبروت العقل، ترجمة فؤاد صروف، القاهرة، المركز القومي للترجمة، سلسلة ميراث الترجمة، العدد ٢٥٤٣، ٢٠١٥

في الجزء الأول من الكتاب والموسوم «قدرة المعرفة»، يختار الكاتب أحد أهم الأعمال الفنية التاريخية، ليبدأ بها كمدخل لما يريد أن يقدمه في كتابه، أو لنقل، كشارة إلى فكرته، ونقصد بذلك وجهة نظره حول موقف أنتيجوني[١] الرائعة التي قدمها -

١- تقول الأسطورة اليونانية القديمة أن أوديب الذي قتل أباه لايوس وتزوج أمه جوكاستا أنجب من أمه أربعة أبناء: إيتيوكليس وأخاه الأصغر بولينيس وبطلتنا أنتيجوني وأختها إسمين. عندما اكتشف أوديب جريمة قتله لأبيه وزواجه من أمه، تلك الجريمة التي اقترفها من دون أن يدري، فقأ عينيه وسار هائما على وجهه لكنه قبل أن يترك مدينته لعن ابنيه ودعا عليهما بأن يقتل أحدهما الآخر. وتتشكل الأقدار، حيث يختلف الابنان على الحكم، الذي كان من المفترض أن يتولياه مشاركة بالتناوب، إلا أن الأخ الأكبر إيتيوكليس يتفق مع خاله كريون على طرد أخيه الأصغر بولينيس، مما يدفع بولينيس إلى تكوين جيش من الخارج ويحاصر مدينته محاربا أخاه وخاله ويقتتل الأخوان ويقتل كل منهما الآخر، ويقول سوفوكليس على لسان الكورس في نص المسرحية... هذان الأخوان في الدم، من أب واحد وأم واحدة، متشابهان في الغضب... تصادما وفازا بجائزة الموت المشتركة!
وبناء على هذه النتيجة، يصبح الخال كريون هو الملك الحاكم والقوة المهيمنة، ويقرر لحظة تملكه السلطة أن يشيع جثمان حليفه إيتوكليس في احتفال يليق ببطل عظيم ويوسد جثمانه القبر بيديه، إجلالا وتشريفا للميت، بينما يأمر بعدم دفن جثة بولينيس لتنهشه الوحوش المفترسة والطيور الجارحة عقوبة لخيانته ـ من وجهة نظره ـ ويتوعد من يدفن الجثة ويخالف أمره، أيا من كان، بالموت الرهيب.
ونعرف أن عدم دفن الموتى خطيئة تحرمها العقيدة اليونانية القديمة التي تنص على ضرورة دفن الموتى ولو كانوا من جيش الأعداء. لكن الملك المتغطرس كريون، في حقده البالغ، يتعدى حدوده فيكسر عقيدة الشعب ويجور على الناس. ورغم هذا الجور البالغ يعقد الخوف ألسنة الجميع ولا يجرؤ أحد على مواجهة الظالم، وهنا تبدأ حكاية أنتيجوني حين تتقدم وحدها لتقاوم الملك الجائر وتقرر تحدي الأوامر الملكية تلبية للأوامر الإلهية التي تحث على دفن الموتى، وتقوم بدفن جثة أخيها رغم تحذير شقيقتها التي تتهمها بـ «حب المستحيل» لكن أنتيجوني لا ترى طاعة دينها محبة للمستحيل، بل هي واجب وأمانة في عنقها، فإذا كان كريون الظالم لا يخشى، وهو بشر، الأمر الإلهي فكيف تخشى هي أمر بشر طاغية؟ وبشجاعة، مستمدة من إيمان مطلق بصحة موقفها تستعجل تنفيذ قراره الجائر بقتلها وتقول: اعطني المجد ! وأي مجد يمكنني أن أفوز به أكثر من أن أعطي أخي دفنا لائقا؟ وهؤلاء الناس يوافقونني جميعا، ولولا أن شفاههم يغلقها الخوف، لمدحوني كذلك. يا لحظ الطغاة، إنهم يملكون امتيازات القوة، القوة الفاسدة، وهي أن يرغموا الناس على قول وفعل كل ما يرضيهم!





**يتناول الكتاب مفهوم العقل من الألف إلى الياء، عبر ثلاثة أجزاء متتالية يتحدث عبرها عن: قدرة المعرفة، ثم حدود تلك المعرفة، ثم الجزء الأخير الذي يسميه تكريس**

سوفوكليس- في مسرحيته، والتي تعالج مسألة التمرد على نظام الحكم المستبد من خلال - أنتيجوني المرأة- التي ترفض قرار الملك كريون بعدم دفن أخيها.

لقد أراد الكاتب من استشهاده بموقف أنتيجوني أن يوضح أن أحط ألوان الشقاء هو استعباد العقل لا استعباد الجسد، وأن يوضح أن في قدرتنا أن نجعل الحياة - وإن قست أو استغلق أمرها علينا- جديرة بمصير رائع، إذا نحن حرصنا على صيانة عصمة العقل!

ويوضح الكاتب في الجزء الأول من كتابه، إن هذا العقل المبدع هو ما يميزنا عن سائر الكائنات الأخرى التي نعيش معها في عالمنا؛ فالمعرفة التي تنال وتنقل من أجل المعرفة وحدها هي الصفة التي تجعلنا بشراً، والجنس البشري فيه أوبار الحيوانات ورئاته، وعظم الزواحف ودم كدم السمك؛ فنحن والحيوان ذوو قربى، وكثيراً ما نكون أشد قسوة منه، ولكننا في حقيقة الأمر نختلف عنه في أن قدرتنا على التعلم لا تكاد تُحدّ، وأننا نعرف ونتذكر، فنحن (الإنسان المفكر).

يقدم الكاتب في هذا الجزء، سرداً تاريخياً لنشأة الوعي العقلي إن جاز لنا التعبير، ويبدأ بالمقارنة بين الإنسان والحيوان اللذين اجتمعا في مكان واحد، لكن لم يتابع الاثنان مسيرة حياة واحدة، فقد بدأت تظهر لدى الإنسان ملامح التفكير العقلاني لما شعر بضرورة

وحين يقتاد الحراس أنتيجوني إلى حيث ينفذ فيها الحكم القاسي بالدفن حية في قبر صخري بين الأموات تقول أنتيجون لا بد أن أموت، لقد عرفت ذلك كل عمري، وكيف أمنع نفسي عن هذه المعرفة... إذا كان علي أن أموت مبكرا، فإنني أعتبر ذلك مكسباً؛ فمن على الأرض يعيش وسط حزن كحزني ويخفق في أن يرى موته جائزة غالية؟ (المصدر: ويكيبيديا، الموسوعة الحرة).

تطوير حياته وتغييرها نحو الأفضل، ويرى جلبرت هايت أن دراسة التاريخ على أنه أحاديث الصراع من أجل السلطان، تثير النفس، وتحركها ولكنها لا تجدي. فقد ظلت حيوانات الدينوصور الجبارة تتصارع عصوراً طويلة، عاش بعضها ومات بعضها، ليس في ذلك معنى يستفاد وقبائل البشر منذ قرون تصطاد وتغزو ويستعبد بعضها بعضاً، هذا نصب كميناً، وذاك وقع فيه، حقائق، ولكن أهي ذات خطر؟

يرى الكاتب أن تاريخنا الحقيقي الأصيل، هو تاريخ تعلمنا وتفكيرنا؛ فالتعلم نقلنا من مرحلة الحيوان وجعلنا بشراً، وأن توسيع نطاق المعرفة كان عندما انتقلنا من الحيوانية إلى البدائية المتوحشة، ومنها إلى الحضارة.

ويشرح الكاتب دور الأدوات التي سخرها الإنسان لخدمته، ولمساعدته على السير في ركب التطور الذي ينشده ويطمح إليه، ويتفاءل الكاتب بأنه: «مادامت كرة الأرض تصلح داراً للأحياء، ومادام مخ الإنسان الذي لا يزيد وزنه على ١٤١٧ جراما هو هو؛ فإننا سنبقى قادرين على أن نعيد بناء الحضارة؛ بل سنجد أنفسنا مجبرين على ذلك!».

ولا يخفي الكاتب تحيزه للحضارة الغربية التي تعتبر من وجهة نظره تفوق الثقافات الأخرى في كونها نتيجة للفكر المنظم، وأن العالم بأسره أخذ عنها، ويذكر كذلك أن: «تاريخ الحضارة الغربية خلال ثلاث آلاف سنة الأخيرة - بما فيه من ألوان السخف والخطأ- لن يفهم على أفضل وجه إلا من حيث هو سجل حافل بمغامرات العقل المفكر»، ولا نخفي أن الكاتب جلبرت واحداً من الكتاب واسعي الاطلاع على آراء القدماء والمعاصرين؛ فهو يستعرض الآراء لفهم معنى الحضارة الحديثة لعله يجد ما يشفي غليله حين يسائل نفسه ما الفكرة الجامعة؟ وإلى أي حدّ يساعد العلم في فهم الاتجاهات البشرية؟

ويبدو جلياً تماماً في كتاب جلبرت تركيزه على دور التربية كأساس لكل حضارة وارتقاء، وهو هنا يرفع القبعة احتراماً وتبجيلاً للحضارة الإغريقية التي أدركت ذلك؛ بل وحثت عليه. على عكس الشعوب الأخرى التي أخذت بأن الحضارة تعني القوة والسلطان، أو لنقل بمعنى آخر أن التركيز على الأمور المادية في بناء الحضارة كان هو الغالب في الوقت الذي كان فيه



الإغريقيون في صميم نفوسهم يعرفون ما هو أفضل من ذلك؛ ونقصد بذلك تحسين العقل!

لقد نظم شعراء الإغريق الشعر، وألف فلاسفتهم ومؤرخوهم الكتب لكي يعينوا الناس على التفكير، وهذا هو السبب الذي لايزال يحملنا على مطالعة مؤلفاتهم.

وراق لي في هذا الصدد، أن أنوه إلى موقف الكاتب جلبرت من الحضارات الأخرى أيضاً؛ فهو يعتبر أن تلك الحضارات تثير من الإعجاب ما تفعله قصة الحضارة الرومانية والإغريقية، وذلك بما تنطوي عليه من «نمو داخلي أصيل تم بواسطة الاختراع الدائب والتعلم والتعليم في الشعب الواحد».

لقد أراد الكاتب القول عبر سطوره، وصرح بذلك غير مرة، إن العقل لغز حقيقي تتكشف بعض خطوطه الغامضة بين الفينة والأخرى من خلال بعض الأعمال التي تقدمها حضارة شعب من الشعوب.

ويركز ويكرر بين ثنايا الكلمات على أن التربية السليمة هي التي تساعد في استكشاف مواضع الغموض، بل وتساعد على إضاءة العديد من الجوانب المظلمة!. «فدينٌ في أعماقنا أن نوقر العقول العظيمة في الماضي، والحاضر والمستقبل. ومن بواعث الإلهام والغبطة أن نطالع أسماءهم، فأحدها يلقي بضيائه على الآخر، ويتلقى ضياء من غيره».

لقد حاول الكاتب أن يطرح مفهوم المعرفة التراكمية دون أن يصرح بذلك، ولكن عبر اعتماده الرئيس على السرد التاريخي المهم والدقيق لمراحل تطور المعرفة، ولدور كل مرحلة في المرحلة التي تليها، مبيناً الأثر المفيد لكل أعلام مرحلة فيمن يليهم، بل وفي مسيرة الارتقاء الحضاري ككل.

وقدم المؤلف رؤيته حول مستقبل المعرفة من خلال ثلاث نهايات محتملة، أولها: اتساع المعرفة.

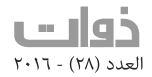
هذا الاتساع يتجلى من خلال القراءة والكتابة فعليهما تنعقد الآمال، ومنهما يظهر مستقبل المعرفة» وحياة كل كنيسة أو بلدة أو مدرسة لا تحتوي على مجموعة وافية من الكتب هي نصف حياة»!، فمستقبل المعرفة الذي نطمح إليه هو أن يتسع

> يرى الكاتب أن تاريخنا الحقيقي الأصيل، هو تاريخ تعلمنا وتفكيرنا؛ فالتعلم نقلنا من مرحلة الحيوان وجعلنا بشراً

نطاقها في جميع أرجاء الأرض، وأن تنتشر أصداؤها على مساحات كبيرة في هذا العالم، لكن المؤلف يرى أن من الممكن أيضا، وبكل موضوعية أن يكون هناك مصيران آخران للمعرفة؛ فالمصير الثاني المحتمل هو الانتحار؛ فيرى جلبرت ان المعرفة قد تخنق بأيدينا بغير قصد، أو قصد بيد فئة مسيطرة، وربما قصد الكاتب أن التطور والرفاهية الزائدة قد تؤذي المعرفة أكثر مما تفيدها بأن تؤدي للبلادة الفكرية وتوقف العقل عن العمل حين ينال الفرد منا كل متطلباته، ويتمتع بلذاته غير مكترث بالفكر أو بإعماله، وضرب في ذلك الكثير من الأمثلة!

أما المصير الثالث لمستقبل المعرفة كما قدمه جلبرت، فهو: السيطرة على الفكر؛ وعني به اللجوء للقوة كوسيلة لإيقاف الفكر ومنع العقل من العمل! ويشرح ذلك بطرح مثال كفرض مذهب معين على مسيرة العقل، وهذا الفرض سيكبل دور العقل ووظيفته في النقد والشك وطرح الجديد دائماً والمبتكر.

هذا الرأي سيقودنا إلى تساؤل منطقي هو: ماهي حدود المعرفة إذن؟، وهذا ما سيوضحه الكاتب عبر صفحات الجزء الثاني من الكتاب، والذي حمل ذات الاسم، ويرى الكاتب أن هناك نوعين من الحدود المفروضة على المعرفة البشرية، الأول: الذي يفرضه البشر أنفسهم، والثاني: وهو أصيل في تركيب العقل وصلته بالكون! وقد فسر الكاتب النوع الأول من الحدود على أنه نوع من العوائق الخارجية التي تفرض قيداً على العقل وتكبل عمله، وقد كانت صادرة عن الإنسان نفسه، وهو يوضحها بعدة أمثلة كالكسل مثلاً، وبرأي الكاتب الكثير من البشر في هذا العالم كسالى، ولنعترف أن الكثير منهم عقولهم معطلة ومشلولة عن التفكير، ومن تلك العوائق أيضا الفقر،





> هناك نوعان من الحدود المفروضة على المعرفة البشرية، الأول: الذي يفرضه البشر أنفسهم، والثاني: وهو أصيل في تركيب العقل وصلته بالكون

ويعتبره الكاتب قيداً رئيساً، ويستشهد بمقولة لجو فنال الروماني: «الموهبة تتفتح في بطء متى أناخ عليها الفقر»، ويوضح الكاتب أن الفقر سبباً رئيسياً لتوقف المعرفة أحياناً، ولكن الكاتب ليس سوداوياً أمام هذه العقبة، فهو يقول: «مع ذلك حتى فقر الجماعة كلها ليس حاجزاً مانعاً يحول دون تربية شعب قد عزم، ولا ينثني عن التضحية في سبيل ذلك؛ فالجماعة قادرة على أن ترفع مستواها خلال خمسين سنة إذا تضافرت جهودها»، ويعقب الكاتب أن الفاقة تبعث الأسى في النفس. أما الخطأ، فيثير السخط، وهو يعتبر الخطأ عائقاً ثالثاً أمام المعرفة، ولندرك قصد الكاتب علينا أن نبين أنه قصد بالخطأ السلوك الناجم عن التوجيه أو التربية الخاطئة والمهملة للإنسان، فكاتبنا يولي التربية والمناخ التربوي الذي يحيا فيه الفرد أولوية كبرى في التعلم وتوجيه العقل لتأدية دوره، «فنحن لانزال نذكر تلك الصور الساخرة التي رسمها الكتاب منذ مئة سنة، لمعلمين في المدارس، قسمات وجوههم كالحة، وفي أيديهم عصي يرهبون التلاميذ المروعين»، ويعترف الكاتب أن التعليم العام لايزال تجربة جديدة في ثقافتنا المعاصرة!

لقد بين الكاتب أن المعرفة ليست حكراً على أحد، كما أنها أيضاً ليست ممكنة للجميع، فهذه الإمكانية تمنع أحيانا بسبب العوائق التي ذكرناها، والتي لابد هناك عوائق أخرى أقل أهمية منها، وتمنع المعرفة أو بالأحرى تصبح غير ممكنة أحيانا، وذلك حسب نوعها، فقد سلط الكاتب الضوء على أنواع معينة من المعرفة مستحيلة أو ناقصة كما أسماها الكاتب؛ فمعرفتنا بذواتنا وبالأمور الإلهية دائما ناقصة وقاصرة! ويضرب الكاتب لذلك مثالاً: «معرفتنا بطبيعة الله، فهي تكاد تكون بحكم تعريفها شيئاً لا يدرك ولا يعبر عنه، الشيء المطلق، فنحن نعرف أن - هناك -؛ لكن لا نعلم - ما هناك -».

طرح الكاتب مفهوماً جديداً، أطلق عليه اسم قصور العلم، وقد شرحه على النحو التالي: «إذا أخذنا العلم بأدق ما وضع له من تعريف، لم يكن لنا بد من التسليم بأنه ناقص، شأنه كشأن جميع ألوان النشاط في العقل البشري»، ويبدو لنا واضحاً أن الكاتب لم يعلق على العلم أمله بفهم كل ما في العالم، أو تفسيره، وقد رأى أن هناك مجالات لا يمكن للعلم الخوض بها، بل الخوض بها لن يغني ولن يثمر؛ وعلى رأسها معرفة ما وراء الطبيعة. وعليه، لا يمكن لأحد أن يزعم أنه يعرف كل المعرفة، بل هذا رجاء وحسب!

ويضيف الكاتب بأن مصطلح الخبرة أو الإدراك الذي يتدفق على الإنسان، من مصادر ليس لها صلة بالعقل، وهي على حد تعبير الكاتب، خبرة زاخرة القوة، وتعد جزءاً من فيض الحقيقة الكلي، وهو هنا يستشهد بخبرة الصوفيين، ومهارة الفنانين، ويستعين الكاتب بكلمات قالها الشاعر «هودجسون» ليصف لنا كنه هذه الخبرة التي طالما كانت رديفاً قويا للعقل:

**(للعقل أقمار، ولكن أُقماراً**

**غير أقماره تنعكس على مرآة البحر،**

**فتحير علماء الفلك**

**ولكنها تبهجني).**

وهذه الخبرة كما يوضح الكاتب جلبرت هايت، ينالها كل امرئ في زمن ما من أزمنة الحياة، من مصدرين عريقين أصيلين، هما: النشاط البدني، وحب الطبيعة! ولنا أن نستوعب الفكرة الرئيسة من مفهوم الخبرة الذي أراد الكاتب طرحه، وهي هنا ما يمكن الاستعانة به حين يعجز العقل عن إدراك شيء، فتأتي أنشطتنا الروحية لتملأ الفراغات، وتسد النقص المعرفي الذي يعجز العقل عن الوصول إليه، ولن ننسى أن نشير هنا إلى أن هذا النقص يبدو جلياً في الحقائق الدينية والقبول بها كما ذكر الكاتب، «إن المعرفة والفكر قاصران، وإذا اعتمدنا عليهما وحدهما وحسب، فلن نبلغ كامل إنسانيتنا، ولابد للبحث والاستكشاف من أن يمضيا في دفع حدود المعرفة إلى ما وراء نطاق الحس، وإلى الأعماق الخفية، في الماضي، أو رحاب الكون، أو عقول الناس». ويبدو أن الحد الأخير من المعرفة



يلخص في كلمات أحد فلاسفة القرون الوسطى حين كتب: جميع الأشياء تنتهي إلى ألغاز.

وفي الجزء الأخير، سينهي الكاتب جلبرت هايت كتابه بدعوتنا لليأس من الوصول للمعرفة؟ أم أننا لابد أن نحاول دائماً؟، وأننا بعيداً عن الماورائيات، فنحن نعيش عالماً محسوساً يستحق أن نعمل عقلنا لأجله، بل وألا نتوقف في طلب العلم وبكل حماسنا البشري الذي يميزنا عن باقي الكائنات الحية، أسمى الكاتب الجزء الأخير من كتابه تكريس، و بين أن ليس للإنسان مفر من التفكير، وهو يلازم جميع الرجال والنساء، ليل نهار، من الطفولة إلى الشيخوخة، في الصحة والمرض، في النوم واليقظة، فالدماغ يعمل كما يعمل القلب، ينبض نبضاً لا ينقطع.

ويستوقفنا جمال الحرف وإبداعه لدى كاتبنا حين يعتبر التفكير واجب علينا، فمن الجمال بمكان أن يعتبر الإنسان التفكير ضرورة إنسانية، ويرى الكاتب مخاطباً الناس «واجبهم نحو أنفسهم، يقتضيهم أن يفكروا كأزخر ما يكون التفكير وأغنى، وأن يروضوا عقولهم، ويستمتعون بها كما يروضون أبدانهم ويستمتعون بها، حتى يصيرا كلاهما -العقل والبدن- وحدة متآلفة هي حياتهم». ويختتم الكاتب أفكاره القيمة التي حاول بثها في هذا الكتاب، بالدعوة لنشر العلم والمعرفة، وعدم احتكارهما في العقل الإنساني، بل تعميم نتائجها على الإنسانية، وذلك من خلال النقابات المشرفة على ذلك، والمؤسسات التي تأخذ على عاتقها مهمة نشر المعرفة؛ ونقصد بذلك الجامعات والمدارس، ويرى الكاتب أن هذه المدارس والجامعات تستحق كل إكرام، والذين أسسوها وساعدوا على المحافظة عليها يستحقون كل إكرام أيضاً؛ فهذه الجامعات هي من أمتن دعائم القوة في حضارتنا. وهذا العقل الفاعل فيها والمؤسس لأفكارها هو الذي أخرجنا من همجيتنا إلى الحضارة والحكمة، و سيسير بنا إلى آفاق أبعد، إن نحن أحسنّا استخدامه وتكريسه في سبيل الإنسانية.

لقد اختتم جلبرت كتابه بتلك الدعوة السامية لنشر الأفكار وعدم احتكارها لمصلحة جماعة معينة؛ لتشمل الإنسانية وتخدمها في آن، وهذا ما يسمو بدور العقل ويرفع شأنه. فكما بدأنا ننهي بأن العقل ذو مكانة وأهمية كبيرتين، ويستحق أن يكتب لأجله الكثير.






يمكن للقارئ أن يتعرف على تفاصيل أوفى عن كل هذه الإصدارات وغيرها من إصدارات المؤسسة، بالإضافة إلى التعرف على مراكز البيع والمكتبات التي تبيع جميع إصدارات المؤسسة عبر ربوع الوطن العربي عبر الولوج لموقع مؤسسة «مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث» الخاص بالكتب على الرابط الرسمي التالي:
book.mominoun.com

## الخطاب الديني في الفضائيات العربية




صَدَرَ حديثا عن "دار مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع" بلبنان، كتاب جديد بعنوان "الخطاب الديني في الفضائيات العربية: مقاربة من منظور الموسطة"، للباحث المغربي المتخصص في الإعلام، يحي اليحياوي.

ويتناول الباحث في هذا الكتاب، مجموعة من الإشكالات والتساؤلات المتعلقة بالخطاب الديني في الفضائيات العربية، من مثل: ما طبيعة التدين الجديد؟ كيف تشكّل؟ وما سرّ الانتقال من الدين إلى التدين؟ ما مكوّنات التديّن المرتكز على الفرد؟ وكيف بدأت ظاهرة الدعاة الجدد اللذين يروجون لثقافة دينية تلتقي حولها كلّ الأطياف الاجتماعية، الميسورة منها، والمتواضعة الإمكانات، كما الفقيرة على حدّ سواء؟ وما مدى نجاح تقديم الدين إعلامياً، بعدما كان مقتصراً على حلقات المساجد واللقاءات التوجيهية في الحسينيات؟

هل انفجار أعداد الفضائيات الدينية في العالم العربي، نتيجة تنامي الحاجة إلى الدين كرمز للهوية؟ أو كملجأ للاحتماء من انفتاح المجال واسعاً لعولمة تنقل السلع المادية واللامادية الغربية؟ أم نتيجة نشاط الحركات الإسلامية في نشر الدعوة، ومواجهة الأطراف الدينية الأخرى المنافسة لها؟

وهل تعاظمُ العداء للإسلام والمسلمين في الغرب، استدعى تأسيس فضائيات دينية تقدم برامج باللغات الأجنبية، تعطي صورة إيجابية عن الإسلام للجمهور الغربي؟



ويصف الكتاب حال الفضاء الإعلامي الديني، ليس كمجموعة قنوات تبثّ من هذا القمر الصناعي أو ذاك، بل باعتباره مؤشراً على بروز الحاجة إلى إشباع الجانب الديني/الروحي.

ويحيى اليحياوي، باحث مغربي، حاصل على الدكتوراه من جامعة محمد الخامس بالرباط في التدبير الاستراتيجي للمنظمات، خريج المدرسة الوطنية العليا للبريد والاتصالات والفضاء بباريس بدرجة متصرف. أستاذ التعليم العالي زائر سابقا بكلية الآداب بجامعة محمد الخامس بالرباط. أستاذ التعليم العالي زائر بكلية الحقوق بجامعة محمد الخامس بالرباط. حاصل على جائزة المغرب الكبرى للكتاب حول كتابه "الاتصالات في محك التحولات" سنة ١٩٩٦. كرمته الجمعية الدولية للمترجمين العرب سنة ٢٠٠٧ عن مجموع أعماله. حاصل على وسام التقدير. من الجمهورية الجزائرية تقديرا لمجهوداته في خدمة الثقافة العربية. له العديد من الكتب والدراسات في مجال الإعلام.

## جدل التاريخ والمتخيل: سيرة فاطمة

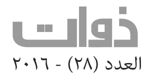



يقدِّمُ الكاتب والباحث التونسي المتخصص في الفكر الإسلامي، بسام الجمل في كتابه "جدل التاريخ والمتخيل: سيرة فاطمة"، سيرة فاطمة، من خلال الأخبار المرويّة عنها، ويرصد المحطّات الكبرى المميّزة لحياة فاطمة في التاريخ، سواء أكانت في ظل رعاية الرسول، أم بعد وفاته، وتحديد الأسباب، التي حملت العلماء المسلمين على الانتقال بابنة النبيّ من دائرة التاريخ إلى دائرة المتخيّل، وما اصطنعوه من طرائق وآليّات مكّنتهم من تحقيق الانتقال المذكور.

وعيّن المؤلف في هذا الكتاب، الصدار حديثا عن «دار مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع» بلبنان، وجوه حضور فاطمة في المتخيّل الإسلامي، وذلك بالاستناد إلى مقالات كبرى عُرفت عنها؛ مثل: نور فاطمة في الجنّة قبل خلق الكون والإنسان، وجود فاطمة في حُقّة تحت ساق العرش، الولادة العجيبة، طقوس البناء، رؤى فاطمة وكراماتها، فاطمة في القبر ويوم القيامة، عبور الصراط، القصاص من قتلة ابنيها، شفاعتها، مقامها في الجنّة.

وحرص الكاتب على تفكيك العناصر المكوّنة لصورة فاطمة في الضمير الإسلامي، من جهة علاقة هذه الشخصيّة بغيرها من الشخصيّات المؤثّرة في حياتها، ومن جهة ملامح ظهورها في طقوس التعبّد، والأدعية، والاحتفالات، كما قام برصد الآليّات التي اعتُمِدت في بناء صورة فاطمة.

إنّنا إزاء صورة كبرى جامعة تنضوي تحتها عدّة صور عن الشخصيّة ذاتها من نحو صورة فاطمة



البنت، وصورة فاطمة الزوجة، وصورة فاطمة الأم، وصورة فاطمة الشفيعة، وحضور فاطمة في طقوس التعبّد والأدعية، وحضورها في الاحتفالات الشيعيّة خاصّة.

وبسام الجمل، باحث وكاتب تونسي حاصل على الدكتوراه في الآداب واللغة العربيّة، جامعة منوبة يشغل أستاذا مساعدا بكلّيّة الآداب والعلوم الإنسانيّة بصفاقس. له مجموعة من الأعمال المنشورة من بينها: كتاب «أسباب النزول» الذي صدر عن «المركز الثقافي العربي» بشراكة مع مؤسسة «مؤمنون بلا حدود» في طبعته الثانية عام ٢٠١٣، وكتاب «الإسلام السنّيّ» الذي صدر عن «دار الطليعة» و«رابطة العقلانيّين العرب» ببيروت عام ٢٠٠٦، وكتاب «ليلة القدر في المتخيّل الإسلاميّ». ويشرف بسام الجمل على التحكيم العلمي لبحوث قسم الموروث الديني بمؤسسة «مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث».

## محاولات تجديد الفكر الإسلامي




يأتي الكتاب الجماعي «محاولات تجديد الفكر الإسلامي: مقاربة نقدية»، ليواصل معالجة قضايا التجديد في الفكر الإسلامي من زوايا مختلفة وحساسة، وذلك بعد صدور الجزء الأول منه، والمعنون بـ «أعلام تجديد الفكر الديني»، الصادر ضمن سلسلة «المشاريع البحثية»، عن «دار مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع» بلبنان، والذي أشرف عليه الباحث التونسي الدكتور بسام الجمل.

فبعد تقديم الجزء الأول من هذا الكتاب الجماعي، لمقاربات نقدية لمحاولات التجديد في الفكر الإسلامي، واختيار عدد من مفكري الإسلام؛ الذين ساهموا، بدرجات متفاوتة، في تجديد الفكر الديني عامة، والفكر الإسلامي خاصة، وكانوا من أولئك الذين سعوا إلى تقديم قراءة جديدة من داخل التراث الديني الإسلامي، ودعوا إلى مراجعته، ومساءلته بروح نقدية دون مواقف مسبقة منه، مهما كان مضمونها، ومبرراتها، وتم تحديد الحيز الزمني للمجددين من بدايات القرن العشرين إلى منتصف العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، يأتي الجزء الثاني من الكتاب، والصادر أيضا ضمن سلسلة «المشاريع البحثية»، عن «دار مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع» بلبنان، تحت إشراف الباحث التونسي الدكتور بسام الجمل، ليشكل عُمدةَ المشروع البحثي، وحلقته الأوسع، حيث يتضمّن عنصرين آخرين لا يقلان أهمّية عنها، ونقصد بهما تقديم كتب رائدة في حقل التجديد، وإجراء حوارات مع مفكرين مشهود بمساهماتهم الفكرية.



يشتمل الكتاب على أبحاث في التجديد طالت جوانب مهمّة من الفكر الإسلامي، في مختلف مجالاته، من فقه، وعلم كلام، وسيرة نبويّة، وأصول فقه... أو في مشاريع مجدّديه، (محمّد أركون، ونصر حامد أبو زيد، وعبد الكريم سروش، وسعيد بنسعيد العلوي، وأمينة ودود ...).

وتقدم البحوث قراءة تفهميّة للإنتاج الديني في شتّى اختصاصاته، ومراحله الزمانيّة، حيث تم تفكيك الخطابات الدينيّة، بدراسة الأسس المرجعيّة التي قامت عليها، وتفحّص آليّات الحجاج والإقناع، لتعيين خصائص الخطاب.

ويطرح الجزء الثاني من هذا الكتاب الجماعي، تساؤلات مهمّة في هذا الصدد نحو: ما المقصود بالتجديد؟ هل هو القطع مع الموروث الديني أم مراجعته في ضوء متطلّبات العصر؟ وما ضوابط التجديد التي تحميه من خطر إعادة إنتاج المعرفة القديمة المتكلّسة؟ وما المباحث الدينيّة التي تستحقّ فعلاً تجديد البحث فيها؟

بل يحقّ التساؤل أيضا: من هم الأشخاص المؤهّلون حقّاً للقيام بمهمّة تجديد الفكر الإسلامي؟ وما مؤهّلاتهم البحثيّة، وتكوينهم المعرفي؟ وهل هناك خطّة واضحة المعالم في مشاريع تجديد الفكر الإسلامي؟

# نصف سكان أوروبا يبدون كراهية للمسلمين

كشف مركز الاستطلاعات الدولي الشهير «بيو» أن معظم سكان الدول الأوروبية الكبرى أبدوا آراء عنصرية تجاه المسلمين، تعبر عن كراهيتهم لهم ويفضلون عدم تواجد أي من المهاجرين المسلمين في بلادهم.

وأضاف المركز في استطلاع رأي أخير له، وصفته الصحافة العالمية بالصادم، وقالت عنه صحيفة «واشنطن بوست» الأمريكية: «إذا كانت أوروبا تخاف من الأقليات المسلمة والمهاجرين المسلمين في بلادها، بسبب خوفها من قدوم المتطرفين المسلمين إلى بلادها مثل داعش والقاعدة، فإن آراءها تعبر عن تطرف لا يقل عن تطرف داعش أو القاعدة».

وتابعت الصحيفة قائلة: «يبدو أن موجة المهاجرين واللاجئين من الدول ذات الأغلبية المسلمة تدفع بقوة القارة العجوز نحو التطرف، الذي قد يأتي بتيارات يمينية متشددة في الحكم، مثل مارين لوبين في فرنسا، وارتفاع أسهم النازيين الجدد».

## كراهية الأوروبيين للمسلمين

وكشفت أرقام استطلاع المركز الدولي «بيو»، احتلال المجر للمرتبة الأولى في ترتيب كراهية الأوروبيين للمسلمين بنسبة ٧٢٪ من سكانها، فيما احتلت إيطاليا المركز الثاني بنسبة ٦٩٪، والتي ارتفعت بنحو ٨٪ عن عام ٢٠١٥.

وجاءت بولندا في المركز الثالث بنسبة ٦٦٪، بزيادة قدرها ١٠٪ عن العام الماضي، وظهرت اليونان بالمركز الرابع بنسبة ٦٥٪ بزيادة قدرها ١٢٪.



## المخاوف من المهاجرين

وأشار مركز «بيو» إلى تنوع مخاوف الخاضعين لاستطلاع الرأي من تواجد أي مهاجرين مسلمين في الأماكن التي يقطنون فيها، حيث رأت النسبة الأكبر، نحو ٨٢٪ من المجريين، أنهم لن يتأقلموا مع الوضع الاجتماعي لبلدهم. فيما رأت النسبة الأكبر من البولنديين أنهم سيكونون أكثر عرضة لأن يتحولوا إلى إرهابيين محتملين بنسبة ٧١٪، وكان هذا نفس رأي الهولنديين والألمان، فيما رأى السويديون مثلا أنهم أكثر الفئات التي يمكن أن يلقى عليها اللوم في ارتكاب الجرائم.

وفي بريطانيا، رأى أكثر من ٨٠٪ من المشاركين في الاستطلاع أن اللاجئين المسلمين هم السبب الحقيقي وراء الإرهاب. وبالنسبة إلى بريطانيا وفرنسا وألمانيا تحديدا، رأى مركز «بيو» أن هناك تأييدا واضحا لأحزاب اليمين المتطرفة أو الشعبوية، مثل حزب الاستقلال، أو الجبهة الوطنية في فرنسا، أو حركة «بيجيدا» في ألمانيا.

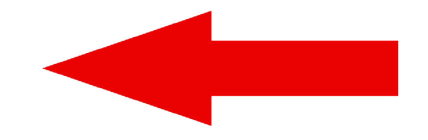
## تصاعد كراهية الإسلام في فرنسا

أوضح التقرير السنوي الأخير للولايات المتحدة الأمريكية حول وضع حقوق الإنسان في العالم، الذي قدمه وزير الخارجية الأمريكي جون كيري، أن وزارة الخارجية الأمريكية، لاحظت العام الماضي «وقوع عدد متزايد من حوادث معاداة السامية وكراهية المسلمين في فرنسا».

وأضاف التقرير نقلا عن مرصد كراهية الإسلام في المجلس الفرنسي للديانة الإسلامية، أن عدد الشتائم والاعتداءات التي استهدفت مسلمين أو مساجد ارتفع بنسبة ٢٨١ بالمئة في الأشهر الستة الأولى من عام ٢٠١٥، بالمقارنة مع الفترة نفسها من عام ٢٠١٤، كما أن الأعمال المعادية للمسلمين في فرنسا ارتفعت بمقدار ثلاثة أضعاف على مدى عام، أما الأعمال المعادية للسامية، فقد تزايدت بعد الاعتداء الذي استهدف الصحيفة الأسبوعية الساخرة «شارلي إيبدو» في السابع من يناير (كانون الثاني) ٢٠١٥.

أما إسبانيا، فاحتلت المركز الخامس بنسبة ٥٠٪، وتلتها اليونان والسويد بنسبة ٣٥٪، ثم فرنسا وألمانيا بنسبة ٢٩٪، وأخيرا بريطانيا بنسبة ٢٨٪..

**وهذا رسم بياني معبر لنتائج الاستطلاع:**



**الآراء السلبية حول المسلمين بأوروبا في ازدياد**

**Unfavorable views of Muslims on the rise in Europe**

Percent unfavorable view of Muslims in ● 2015, ○ 2016

| Country | 2015 | Change | 2016 |
|---|---|---|---|
| Hungary | | | 72% |
| Italy | 61 | +8 | 69 |
| Poland | 56 | +10 | 66 |
| Greece* | 53 | +12 | 65 |
| Spain | 42 | +8 | 50 |
| Netherlands | | | 35 |
| Sweden | | | 35 |
| France | 24 | +5 | 29 |
| Germany | 24 | +5 | 29 |
| U.K. | 19 | +9 | 28 |

Note: Greece was not surveyed in 2015, so the figure used here comes from 2014.

Source: Pew Research Center — LAZARO GAMIO/THE WASHINGTON POST

# ترقبوا

## في العدد القادم

# «الشعر العربي المعاصر وسؤال التلقي»

